III. Jahrgang Mai – Juni 1929 Heft 8/9

Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik

Erscheint monatlich

Dr. Heinrich Meng und Prof. Dr. Ernst Schneider
Arzt in Frankfurt a. M. in Stuttgart

Verlag der Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik
Wien, In der Börse

Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik

12 Hefte jährlich: M. 10·— (schw. Frk. 12·50). Der Jahrgang beginnt im Oktober
Einzelheft M. 1·— (schw. Frk. 1·25) / Doppelheft M. 2·— (Frk. 2·50)

Alle geschäftlichen Zuschriften sind zu richten an den

„Verlag der Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik"
Wien, In der Börse

alle für die Schriftleitung bestimmten Zuschriften, Manuskripte, Rezensionsexemplare an

Dr. med. Heinrich Meng, Frankfurt a. M., Kettenhofweg 114, oder an
Prof. Dr. Ernst Schneider, Stuttgart, Schwarenbergstraße 87

Zahlungen für die „Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik" können geleistet werden durch Postanweisung, Bankscheck oder durch Einzahlung auf eines der

Postscheckkonti des „Internationalen Psychoanalytischen Verlages in Wien"

Postscheckkonto	Jahresabonnement	Postscheckkonto	Jahresabonnement
Leipzig 95.112	*M. 10·—*	*Budapest 51.204*	*P 13·60*
Zürich VIII, 11.479	*Frk. 12·50*	*Zagreb 40.900*	*Din. 136·—*
Wien 71.633	*S 17·—*	*Warszawa 161.256*	*Zl. 21·70*
Paris C 1100.95	*Fr. 60·—*	*Riga 36.93*	*Lat. 12·50*
Prag 79.385	*Kč 80·—*	*s'Gravenhage 142.248*	*hfl. 6·—*

Einbanddecken zum I. sowie zum II. Jahrgang in Halbleder können vom „Verlag der Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik" zum Preise von je Mark 3·20 (schw. Frk. 4·—) bezogen werden. — Preis des I. sowie des II. Jg. in Halbleder geb. je M. 13·60 (schw. Frk. 17·—)

An unsere Mitarbeiter und Leser

Wir bitten unsere Mitarbeiter und Leser, ihre Aufmerksamkeit besonders den unten aufgeführten Fragen zuzuwenden und uns Beiträge zur Verfügung zu stellen, die ihre Lösung vom psychoanalytischen Standpunkt aus anstreben. Wenn genügend gute Arbeiten einlaufen, werden wir sie zu Sonderheften vereinigen:

1) **Selbstmord:** Analyse von Selbstmordphantasien, Selbstmordimpulsen und Selbstmordversuchen. — Analytische Untersuchungen hinterlassener Aufzeichnungen von Selbstmördern.

2) **Strafen:** Die Strafe und ihre Bedeutung zur Bildung von Verdrängungen. — Durch das Unbewußte bedingte Reaktionen auf Strafen. — Selbstbestrafungen als Äußerung des Unbewußten.

3) **Intellektuelle Hemmungen:** Hemmungen und Störungen intellektueller Leistungen durch unbewußte Faktoren.

4) **Menstruation:** Erwartung und Eintreffen der Menstruation im Seelenleben der Mädchen. Die Bildung unbewußter Konflikte und deren Folgen für die spätere Entwicklung.

ZEITSCHRIFT FÜR PSYCHO-ANALYTISCHE PÄDAGOGIK

III. Jahrgang Mai—Juni 1929 Heft 8/9

Psychoanalyse und Lehrerbildung[1]

Von Prof. Dr. Ernst Schneider, Stuttgart

Als Einleitung zu den folgenden Ausführungen über mein Thema dienen einige persönliche Bemerkungen! — Seit mehr als dreißig Jahren kreist mein Leben um die Lehrerbildung. Zuerst habe ich sie an mir vollziehen lassen, dann bereitete ich mich vor, sie selber auszuüben. Seit 1905 stehe ich in ihrem Dienste, zuerst als Direktor einer Lehrerbildungsanstalt und Lehrer für Psychologie und Pädagogik, dann als akademischer Lehrer am Institut J. J. Rousseau in Genf und von 1920—28 an der Universität Riga. Meine Bekanntschaft mit der Psychoanalyse fällt in die Mitte meiner passiven und aktiven Lehrerbildungstätigkeit, so daß ich diese ohne und mit Psychoanalyse erlebt habe. Es wäre verlockend, die beidseitigen Erfahrungen zum Ausgangspunkt meiner Stellungnahme zu der vorliegenden Frage zu nehmen. Ich will aber die zu erledigenden Probleme in den Mittelpunkt rücken. Diese betreffen die Berufsauslese und die Berufsausbildung: „Wie sind die zum Lehrerberuf tauglichen Personen auszuwählen, und wie sind sie auf ihren Beruf vorzubereiten?" Diese beiden Fragen sind hier vom Gesichtspunkte der Psychoanalyse aus zu betrachten, und es ist eine Antwort auf die Frage zu suchen: „Was bietet uns die Psychoanalyse zur Berufsauslese und zur Berufsausbildung des Lehrers?" —

I

Die Berufsauslese

Berufseignung und Berufseinstellung. Jede Berufsauslese hat die Anwärter auf Eignung und Einstellung zum Berufe zu prüfen. Sie hat einmal festzustellen, ob die zur Berufsausübung unerläßlichen Eigen-

1) Der vorliegende Artikel wurde vor einigen Jahren für ein Sammelwerk geschrieben, dessen Erscheinen dann unterblieb. Ich veröffentliche ihn hier wenig abgeändert, obschon die seminaristische Ausbildung der Lehrer, wie sie der Artikel im Auge hat, einer akademischen zu weichen beginnt. An den grundsätzlichen Erörterungen ändert das nichts.

schaften (körperliche, intellektuelle und moralische) vorhanden sind, und dann, ob die innere Möglichkeit gegeben ist, diese Eigenschaften auch zu realisieren, ob also die richtige Einstellung zum Berufe da ist. Diese Einstellung kann eine sachliche oder eine unsachliche sein. Sachlich ist sie, wenn die Motive, die zur Berufswahl führten, in Einklang mit der Eignung aus ihr hervorgegangen sind, unsachlich, wenn die Motive andere Unterlagen haben. Diese unsachlichen Motive gehören ganz oder doch zum größeren Teile dem Unbewußten an. So können hinter den bewußten Motiven solche liegen, die eine Eignung auf Abwege führen oder die bewirken, daß durch Rationalisierung eine Eignung sich selbst und andern vorgetäuscht wird.

Um dem Lehrerberuf tüchtige Kräfte zuzuführen, hat eine Auslese also festzustellen, ob der Anwärter bei seinen auf diesen Beruf gerichteten Motiven eine sachliche Berufseinstellung und die nötigen charakterologischen Eigenschaften als Erzieher besitze. Die Ungeeigneten und die Unsachlichen sind fernzuhalten. Dabei bleibt noch die Frage offen, ob es möglich sei, Kandidaten mit einer guten Berufsbegabung, aber mit einer unsachlichen Berufseinstellung, von dieser letzteren zu befreien. Es wäre also einmal eine Bestimmung der zu verlangenden charakterologischen Eigenschaften und der unsachlichen Berufsmotive notwendig, um Maßstäbe für die Berufsauslese zu haben. Dann ist zu untersuchen, wie die Auswahl praktisch durchzuführen sei. Hier haben wir diese Fragen unter den Gesichtspunkt der Psychoanalyse zu stellen.

Mit der Berufsauslese beschäftigt sich ein Zweig der „Angewandten Psychologie", die „Psychotechnik". Diese hat sich bis heute im wesentlichen mit der Berufs e i g n u n g und nicht mit der Berufs e i n s t e l l u n g befaßt. Dann hat sie sich in erster Linie mit der Charakterologie der technischen Berufe und mit entsprechenden Methoden der Auslese beschäftigt. Hier kann sie mit ihren Methoden, die hauptsächlich körperliche und intellektuelle Eigenschaften bestimmen, eher angreifen, als bei solchen Berufen, in denen nicht „totes", sondern „lebendiges Material" bearbeitet wird, und wozu infolgedessen noch andere charakterologische Eigenschaften erforderlich sind. Wir sind infolgedessen gar nicht erstaunt, wenn uns die psychotechnische Literatur in unserer Frage im Stiche läßt. Die bedeutendste hiehergehörende Arbeit stammt aus einer ganz anderen Psychologie. Es ist die von Kerschensteiner: „Die Seele des Erziehers und das Problem der Lehrerbildung" (Leipzig, 1921). Sie versucht eine Charakteranalyse des Erziehers auf dem Boden der Strukturpsychologie der Sprangerschen Charakterologie (Lebensformen).

Zur Auslese beim Antritt der Berufsausbildung und zum Eintritt in den Beruf kennt man sowohl in den Lehrerbildungsanstalten als auf den Universitäten keine anderen Verfahren als die Schulprüfungen. Das sind in der Hauptsache intellektuelle Fachprüfungen. Auch die pädagogischen Disziplinen unterliegen der gleichen Beurteilung. Während der Ausbildung

sind es wieder hauptsächlich intellektuelle Momente, die zum Maßstabe für die Beurteilung des Fortschrittes verwendet werden. Daß aber weder eine hohe Intelligenz, noch ein vielseitiges Wissen, noch umfangreiche pädagogische und psychologische Kenntnisse notwendigerweise mit einem guten Erzieher und Lehrer zusammen fallen müssen, lehrt die alltägliche Erfahrung. Auch wissen wir, daß das bisherige Auswahlsystem viele ungeeignete Lehrkräfte liefert. Da der Lehrer keinen „freien Beruf" ausübt, so wird der Unfähige nicht so leicht wie in anderen Berufen automatisch ausgeschaltet. Das Kind wird gezwungen, auch zum schlechten Lehrer in die Schule zu gehen.

Führt uns die Psychoanalyse über die gegenwärtige Praxis und die psychotechnische Berufsauslese hinaus? — Die Psychoanalyse ist ein Verfahren zum Bewußtmachen des Unbewußten. Die Handhabung der Methode und ihre Ergebnisse nötigen zu einer organischen, einer ganzheitlichen und dynamischen Betrachtungsweise des Seelischen. Das einzelne Erlebnis gehört in einen seelischen Seins- und Werdezusammenhang und wird durch diesen als Seins- und Werdegrund bestimmt (determiniert). Wie sind von hier aus die Möglichkeiten einer Charakterologie der pädagogischen Berufe und einer Untersuchung der Berufseignung zu beurteilen?

Charakterologie der pädagogischen Berufe. Die Charakterologie ist die Wissenschaft, welche die individuellen, typischen und allgemeinen Wesensmerkmale der Person zu bestimmen sucht. Stern nennt sie „Psychologie der individuellen Differenzen". Sie kann von einem theoretischen oder von einem praktischen Gesichtspunkt aus betrieben werden. Bei einer Charakterologie der pädagogischen Berufe handelt es sich um eine solche der letzteren Art. Die Bestimmung der charakterologischen Merkmale hat vom Gesichtspunkte der pädagogischen Leistung aus zu geschehen. Die Durchführung des psychoanalytischen Verfahrens ist immer Arbeit an der Einzelperson. Sie sucht die verzweigtesten Seins- und die frühesten Werdezusammenhänge in einer Forschungsarbeit, die sich über hunderte von Stunden erstrecken kann, zu bestimmen. Dadurch wird ausgiebiges Material geliefert, um die Grundlinien der Seins- und Werdensstruktur einer Person herausarbeiten zu können. Eine vollständig durchgeführte Analyse läßt uns in einer systematischen Verarbeitung die besonders wirksamen Züge des individuellen Seelenlebens, ihre Auswirkung und ihre Verankerung im seelischen Kern erkennen. Ein Vergleich verschiedener Individuen führt zur Herausarbeitung von typischen, d. h. Gruppenmerkmalen. Auf dem Gebiete der Bestimmung individueller und allgemeiner Wesenszüge des „neurotischen Charakters" hat die Psychoanalyse bereits Bedeutendes geleistet. Dabei ist vieles für eine Charakterologie der „Normalen" abgefallen. Auch liegen Bruchstücke zu einer Charakterologie von Berufen vor. Doch ist die Hauptsache hier noch zu tun. Das gilt auch für den pädagogischen Beruf. Diese Arbeit dürfte in der Weise zu leisten sein, daß Menschen mit besonderen pädagogischen Leistungen (es sind dies nicht bloß Lehrer und ähnliche

„Fachleute") einer Analyse unterzogen werden. Auch Analysen von Personen, die in ihren pädagogischen Leistungen ganz oder teilweise versagten, liefern wertvolles Material.

Der Rorschachsche psychodiagnostische Versuch und die pädagogische Eignungsprüfung. Die Praxis kann nicht warten, bis die wissenschaftliche Arbeit so weit gediehen ist, daß eine brauchbare Charakterologie der pädagogischen Berufe vorliegt. Und gesetzt auch, dies wäre heute der Fall, dann müßten erst noch die Methoden gefunden werden, die es gestatten, die Anwärter beim Eintritt in die Lehrerbildungsanstalt oder bei der Erlangung der Fähigkeitsausweise in kurzer Zeit zu prüfen. Hiezu erweist sich das psychoanalytische Verfahren als nicht geeignet. Ein analytischer Befund erfordert Zeit und vor allem die willige Mitarbeit des Prüflings. Hier stoßen wir auf Schwierigkeiten, die jeder Erziehungs- und Berufsberatung, die psychoanalytisch orientiert sein will, warten. Da scheint uns nun ein Verfahren beispringen zu wollen, das aus der psychoanalytischen Praxis hervorgegangen ist und das bei der Auswertung der Versuchsergebnisse psychoanalytische Erkenntnisse verlangt. Ich meine den Formdeuteversuch von Hermann Rorschach.[1]

Diesem Verfahren steht gewiß eine gute Zukunft des Erfolges und des Ausbaues bevor. Beim Versuch erhält der Prüfling die Aufgabe, zehn Tests der Reihe nach zu deuten. Diese enthalten Klexe nach Art der Wolkengebilde, in die mancherlei hineingesehen und aus ihnen herausgelesen werden kann. Der Versuch liefert seine Ergebnisse unabhängig von Alter, Begabung, Vorbildung usw. der Versuchsperson. Er prüft hauptsächlich formal. Die Ergebnisse gestatten aber eine Auswertung, die ein eingehendes Psychogramm liefert. So läßt sich die Intelligenz bestimmen und zwar nicht bloß nach der quantitativen Seite hin, wie das bei den bisherigen Intelligenzprüfungen gewöhnlich der Fall ist, sondern auch nach der qualitativen. Es kann festgestellt werden, ob die Intelligenz mehr theoretisch oder praktisch, auf das Abstrakte oder das Konkrete gerichtet ist, ob intellektuelle Leistungen das Ergebnis einer angeborenen Begabung oder nur dem Fleiße zuzuschreiben seien, ob der Prüfling Abstraktionsfähigkeit und Phantasie besitze, ob er logisch diszipliniert und einer andauernden Aufmerksamkeitseinstellung fähig sei usw. Das sind alles Dinge, die eine pädagogische Eignungsprüfung feststellen muß und die durch eine Schulprüfung bei weitem nicht in dem Maße bestimmt werden können. Was den Rorschachschen Versuch weit über ähnliche hinausragen läßt, ist die Möglichkeit einer Bestimmung der affektiven Seite der Prüflinge, und das ist für die Charakterologie von besonderer Wichtigkeit. Ist die Affektivität stark oder schwach, stabil oder labil, ist der Prüfling der Außenwelt gegenüber gut

---

1) Psychodiagnostik. Methode und Ergebnisse eines wahrnehmungsdiagnostischen Experiments. Deutenlassen von Zufallsformen, Bern, Bircher. — Ferner: Die Auswertung des Formdeuteversuches für die Psychoanalyse. Zeitschrift für die gesamte Neurologie und Psychiatrie, Bd. XXXII, 240—274.

angepaßt, oder ist er egozentrisch, reizbar, suggestibel, impulsiv, launenhaft, beherrscht oder unbeherrscht, verfügt er über Anpassungs- und Einfühlungsfähigkeit? Charakterologisch von besonderer Bedeutung ist die Bestimmung des Verhältnisses der Einstellung Innen-Außen, der Introversivität und der Extraversivität der Vp. oder, nach Rorschach, des Erlebnistypus. Das Studium dieses Dynamismus wurde uns eigentlich erst durch die Psychoanalyse möglich, und im Rorschachschen Versuch erhalten wir Indikatoren zu seiner Bestimmung. Zur Feststellung der pädagogischen Berufseignung ist es wichtig, zu wissen, ob der Anwärter über eine genügende innere Eigenproduktivität verfüge und ob er auch nach außen das richtige Maß von Anpassungsfähigkeit habe.

So lückenhaft dieser Bericht über den Rorschachschen Versuch ist, so dürfte doch daraus hervorgehen, daß er bei einer Berufseignungsprüfung wertvolle Dienste leisten könnte. Er bietet aber noch mehr. Er gestattet eine Diagnose vorhandener manifester oder latenter geistiger Störungen neurotischer oder psychotischer Natur. Sind solche bei einem Prüfling da, so werden die Ergebnisse gegenüber denen Gesunder derart abgeändert, daß z. B. die Intelligenz nicht mehr feststellbar ist. Es treten dann die Indikatoren hervor, die für eine bestimmte Störung charakteristisch sind. So lassen sich Hysterie, Zwangsneurose, manisch-depressive Verstimmungen, Epilepsie, Schizophrenie, Paranoia diagnostizieren. Hier wird vorzugsweise der psychoanalytisch Geschulte die Versuchsauswertung besorgen können, weil sie eine psychologische Einsicht in jene Krankheitsbilder verlangt, wie sie eben die Psychoanalyse vermittelt hat. Die Anwärter für den Lehrerberuf werden heute wohl einer körperlichen Untersuchung unterzogen. Ob sie geistig gesund seien, danach wird nicht gefragt. Es fehlten eben die Methoden einer Untersuchung, die wenig Zeit beanspruchen und die auch die latenten Formen festzustellen vermögen. Ich habe hunderte von Protokollen nach Rorschach verarbeitet, auch solche von Personen, die ich nicht kannte und von denen mir nur die Deutungen vorlagen, und ich war erstaunt, wie sicher es gelingen kann, krankhafte geistige Veranlagung und Störungen herauszufinden.

In seinem Aufsatz über die Bedeutung des Versuches für die Psychoanalyse hat Rorschach feststellen können, daß zwischen dem Inhalte der Deutungen und dem Unbewußten der Prüflinge Beziehungen bestehen. Weitere Vergleiche der Ergebnisse einer Analyse mit einem vorher aufgenommenen Protokoll nach Rorschach werden hier gewiß noch ganz interessante Beziehungen zutage fördern. Das sagen mir meine bisherigen Beobachtungen, besonders diejenigen an Kindern.[1]

Die Berufseinstellung. „Warum willst du Lehrer werden",

---

1) Vgl. auch Schneider, Die Bedeutung des Rorschachschen Formdeuteversuchs zur Ermittlung intellektuell gehemmter Schüler (Zeitschrift für angewandte Psychologie, Bd. 32 [1928], Heft 1—3).

wird oft in Aufsatzthemen der Anwärter gefragt. Da wird allerlei geantwortet: Aus Liebe zu Kindern; weil der Lehrerberuf ein erhabener ist, es ist schön, die unmündige Jugend den Weg der Weisheit und der Tugend zu führen; um sich in den Dienst der Volkswohlfahrt zu stellen u. dgl. Verschwiegen wird: Weil hiezu gezwungen; weil es einer der „studierten Berufe" ist, zu denen man mit den geringsten finanziellen Aufwendungen kommen kann; weil Vater oder Mutter bereits im gleichen Berufe stehen; weil von einem Lehrer, der verehrt wird, dazu ermuntert; weil in anderen Berufen abgewiesen worden. — Eine statistische Verarbeitung derartiger Erhebungen hat den gleichen wissenschaftlichen Wert, wie die wiederholt durchgeführten über „Die Ideale der Schuljugend". Die echten Motive werden meistens verschwiegen, sei es, weil es unvorsichtig und unvorteilhaft wäre, sie zu nennen, sei es, daß der Schreiber sie gar nicht kennt. Dies letztere ist besonders dann der Fall, wenn die bewußten Motive eine tiefe Wurzel im Unbewußten haben. In diesem Falle sind sie immer unsachlich. Das Unbewußte ist das Verdrängte, das, was sich bis jetzt einer kulturellen Verarbeitung entzogen hat. Solche Motive kann die Psychoanalyse feststellen. Hier vorerst einige Beispiele!

Eines der bedeutungsvollsten Motive dürfte eine unbewußte Bindung an Vater oder Mutter sein. Wo ein Kind eine sehr strenge Erziehung genossen hat, da wird sehr leicht der Wunsch verdrängt, sich an die Stelle des Herrschers zu setzen oder ihm Opposition zu leisten. Der Lehrerberuf gibt die Möglichkeit, den ersten Wunsch zu realisieren und die Rolle des Vaters, der sich unter allen Umständen die Autorität zu sichern weiß und jeden Widerspruch erstickt, zu übernehmen. Dabei finden die verdrängten und schuldbelasteten Auflehnungswünsche gegen die Autorität eine Entlastung, indem die Bestrafung solcher Gelüste der Schüler zur moralischen Tat wird, die von der Berufspflicht gefordert wird. Das Recht, wie der Vater über die Unmündigen zu herrschen, verschafft dem Minderwertigkeitsgefühl die erstrebten Kompensationen und verhilft dem Allmachtsstreben zu einer gewissen Befriedigung, wie auch dem Bedürfnis nach Vergeltung.

Liegt eine unbewußte Identifikation mit dem Vater in der Weise vor, daß der Ersatz des Vaters bei der Mutter erstrebt wird (Ödipuskomplex), so kann auf dem Wege der Verschiebung und Ersatzbildung in der Schule eine ideale Mutter gesucht werden, so wie etwa die „Mutter Kirche" zur „Braut Christi" wird. Dann will sich der Berufsanwärter in den heiligen Dienst der Mutter stellen, die viele Kinder hat, resp. ihm viele Kinder schenkt, die er als Vater zu bilden und zu erziehen gedenkt. Auch eine unbewußte Identifikation mit der Mutter ist als Motiv für die Berufswahl möglich. Dann wünscht man als Lehrer das einstige Verhältnis Mutter—Kind wieder herzustellen, um die Kinder so lieben zu können, wie man früher von der Mutter geliebt wurde oder wünschte, geliebt zu werden.

Von unbewußten perversen Neigungen sind es in erster Linie die

sadistischen, die im Lehrerberuf eine Befriedigung erlangen können. Sie verbinden sich leicht mit Herrschergelüsten. Der Prügelpädagoge ist eine bekannte Erscheinung. Die Öffentlichkeit hat sie sanktioniert.

Der Lehrerberuf kann in mehrfacher Hinsicht als „moralischer“ bewertet werden. Er wird daher auch leicht aus einem unbewußten Schuldgefühl heraus gewählt, denn er bietet die Möglichkeit, sich vor der Öffentlichkeit in der Pose der moralischen Person zu gefallen, die in der Jugend die Tendenzen zur Unmoral bekämpft und Vergehen bestraft und damit dem lieben Nächsten den Splitter aus dem Auge zieht, wodurch die eigene und die fremde Aufmerksamkeit vom eigenen Balken abgelenkt wird.

Im Beruf sucht der Mensch eine gesicherte Lebensstellung. Die hat er sich meistens im freien Konkurrenzkampfe zu erringen. Der Beruf des Festbesoldeten bietet einem Berufsuchenden mit unbewußten Minderwertigkeitseinstellungen die Gelegenheit, diesem Kampfe möglichst aus dem Wege zu gehen. Wenn das Schäfchen auch mager ist, man bringt es doch verhältnismäßig leicht ins Trockene. Dazu bieten sich noch andere Möglichkeiten, die innere Unsicherheit zu kompensieren oder doch zu verdecken, wie ich das oben schon erwähnte.

Ich will die Darlegungen unbewußter Berufsmotive, wie wir sie etwa aus der Analyse pädagogischer Personen kennen oder aus bestimmten Verhaltungsweisen mit Hilfe unserer Psychologie erschließen können, nicht weiter fortsetzen. Die angeführten Beispiele dürften zur Genüge sagen, was gemeint ist. Die Anwärter mit solchen unbewußten und unsachlichen Berufseinstellungen sind in zwei Gruppen zu scheiden. In eine solche, zu der diejenigen gehören, die eine gute Berufsbegabung besitzen und in eine andere, wo diese fehlt. Es ist durchaus möglich, daß sich in der ersten Personen befinden, deren psychischer Habitus sie bei einer Mutteridentifikation zu Pestalozzinaturen oder bei einer Vateridentifikation zu tüchtigen Organisatoren u. dgl. werden läßt. Andere aber erleiden infolge ihrer unbewußten Komplexe leicht „Berufsunfälle“, wie jene Lehrerin, die bisher tüchtig ihres Amtes waltete und plötzlich in der Führung der Disziplin vollständig versagte, so daß sie die Stelle aufgeben mußte. Ein nachher auftretendes hysterisches Symptom führte sie in die Analyse. Diese konnte feststellen, daß das Versagen mit einem aktuellen Konflikt mit der Mutter zusammenfiel, und dieser war eine Neuauflage eines solchen in der Kindheit. Damals produzierte das Mädchen das hysterische Symptom, das ihm als Mittel zur Auflehnung gegen die Mutter diente. Jetzt konnte die Lehrerin die Unbotmäßigkeit der Kinder nicht mehr in die Schranken weisen oder bestrafen, weil die ganze unbewußte Mutterauflehnung in Aktion geriet und eine Bestrafung der Kinder einer Selbstbestrafung gleichgekommen wäre, und eine solche Bestrafung hätte sie dazu noch als „Mutter“ dem „Kinde“ gegenüber vorgenommen. Die innere Lösung von der Mutter führte die Lehrerin wieder ihrem Berufe zu, für den sie tat-

sächlich gute Begabung besaß. Es sind besonders die Maßnahmen der Regierung (Herbart) und der Zucht, bei denen die Lehrer mit unsachlichen Berufseinstellungen teilweise oder ganz versagen. So kommt es vor, daß Unarten und Fehler der Kinder für den Lehrer wie negative Halluzinationen wirken, er übersieht sie, wie er die seinigen einst auch durch das Mittel der Verdrängung zum Übersehen gebracht hat. Umgekehrt gibt es Fälle, in denen der Lehrer gerade solchen Fehlern am stärksten aufsässig ist und dadurch ungerecht wird. Oder es findet ein Wechsel zwischen Laxheit und übermäßiger Strenge statt, der die erzieherische Ordnung aus den Fugen geraten läßt.

Bestimmung der Berufseinstellung. Aus dem Gesagten dürfte hervorgehen, daß es für die Berufsauslese wichtig ist, die unbewußte Berufseinstellung zu bestimmen, um womöglich Kandidaten mit unbewußten und unsachlichen Berufsmotiven fernhalten zu können, und dort, wo eine starke Begabung durch unbewußte Einflüsse gestört werden kann, sollte es möglich werden, die Personen von diesen zu befreien. Diese Aufgabe kann die Psychoanalyse übernehmen. Bei den Aufnahme- und Fähigkeitsprüfungen kann sie aber, wie ich schon sagte, nicht zur Anwendung gelangen. Es ist möglich, daß eine Weiterbildung des Rorschachschen Versuches uns hier beispringen wird. Er sei hiefür den Psychoanalytikern bestens empfohlen.

Der psychoanalytisch Erfahrene hat während der Ausbildungszeit der Lehramtskandidaten häufig Gelegenheit, unsachliche Einstellungen zu beobachten. Eine analytisch orientierte Erziehung in der Lehrerbildungsanstalt wird es möglich machen, die Schüler von ihren hemmenden unbewußten Komplexen zu erlösen. Das kann auf verschiedene Arten geschehen. Einmal wird ein entsprechender Unterricht in Psychologie und Pädagogik die Aufmerksamkeit auf die charakterologischen Merkmale der pädagogischen Persönlichkeit lenken und dadurch den Kanditaten eine Selbstprüfung nahe legen. Es muß allerdings gesagt werden, daß ein solches Wissen zu einer Selbstprüfung nicht immer hinreicht. So kam einmal ein ehemaliger Schüler zu mir in die Analyse, nachdem er in seinem Berufe Hemmungen beobachtete. Er glaubte, von meinem Unterrichte her zu wissen, wo ihn der Schuh drückte. Zuletzt bemerkte er, was eine homoerotische Einstellung anbelange, davon fühle er sich vollständig frei. Meine Vermutung, daß hier die Hauptschwierigkeit liege, bestätigte die Analyse, die eine verdrängte Homosexualität ausgrub. Das psychologische Wissen kann also zu einer analytischen Behandlung führen, wo die Möglichkeit besteht, von Berufshemmungen befreit zu werden.

Besonders geeignet ist die analytische Behandlung von Disziplinarfällen, dem zukünftigen Lehrer eine vertiefte Analyse nahezulegen. Es sind dies meist nur „Reparaturen auf offener Strecke“, doch wirken sie oft mehr als lange Belehrungen. Manche disziplinarischen Schwierigkeiten sah ich seinerzeit als Seminardirektor aus dem Zusammenstoß von Schülern mit einer negativen Vaterbindung mit entsprechenden Lehrern entstehen.

So beklagte sich einmal ein Lehrer bei mir über einen Schüler, der passive Resistenz übte. Die Art, wie der Schüler nachher auf meine Fragen antwortete, verriet eine starke Affektquelle. Ich erkundigte mich nach dem Verhältnis zum Vater und erfuhr, daß dieses zur Zeit ein recht gespanntes war. „Eben morgen Sonntag", erklärte mir der Schüler, „wollte ich nach Hause fahren, um meinem Vater den Standpunkt klar zu machen, weil..." Darauf ich: „Dann verfahren Sie aber säuberlich mit ihm, und vor allen Dingen lassen Sie Ihre Wut nicht an einem andern aus!" Der Schüler brachte den Konflikt mit dem Lehrer unaufgefordert sofort ins Reine, und es gelang ihm dann auch, mit dem Vater ins Einvernehmen zu kommen. So gelang es mir häufig, derartige Konflikte abzubremsen. Da eine solche Lösung leider nur von der Schülerseite aus möglich ist, so blieb mir auf eine Einwendung der Schüler; „Der Lehrer hat einen viel größeren Vaterkomplex als ich, und er hat eine Analyse nötiger als ich" nichts weiter zu entgegnen als: „Ich suche in erster Linie Ihr Seelenheil. Sie werden in Ihrem Leben noch oft mit solchen Menschen in Berührung kommen, befreien Sie sich also von Ihrem eigenen ‚Vater', dann werden Sie auch in der Lage sein, solchen Personen sachlich gegenüber zu treten. Sie werden sich dabei manchen Ärger ersparen, und vor allen Dingen, wenn Sie einmal Lehrer sein werden, wird die Reibungsfläche zwischen Ihnen und Ihren Schülern eine wesentlich geringere sein." — Die Beobachtung konnte ich wiederholt machen, daß Lehramtskandidaten, die sich gerne gegen die Schul- und andere Ordnungen auflehnten und häufig mit Lehrern in Streit gerieten, nachher als Lehrer strenge über ihre Autorität wachten und ihre früheren Fehler an ihren eigenen Schülern besonders schwer ahndeten.

Wiederholt sind mir intelligente Schüler begegnet, die zeitweise oder in einzelnen Fächern oder bei einzelnen Lehrern in ihren Schulleistungen gehemmt waren. Manche von ihnen sah ich dann ihre Hemmungen überwinden, als sie sich nicht mehr in der Situation des Gehorchenden, sondern in der des Befehlenden befanden. Andere versagten auch dort. Manchmal gelang es mir, vorübergehende Hemmungen, die sich leicht weiter hätten auswachsen können, zu beseitigen, so bei einem Schüler, der unmittelbar vor der Schlußprüfung in Mathematik vollständig versagte und vom Zwangsgedanken beherrscht wurde, er werde in diesem Fache durchfallen, auch dann noch, als ich ihm klar machte, daß das rein unmöglich sei, denn wenn er auch aus der Prüfung mit der letzten Note hervorgehe, so werde er doch „genügend" erhalten, da die Schulnote die erste sei: $1 + 5 = 6 : 2 = 3 =$ genügend. Eine Analyse ergab, daß er „am Erfolge scheitern" wollte. Ein früherer Versuch, sich von den Eltern frei zu machen, mißlang eines Konfliktes wegen, den er damals mit einem Mathematiklehrer ausfocht. Die Fähigkeitsprüfung kann ihn zum Lehrer und damit frei und selbständig werden lassen, aber nach der Formel: „es wird so gehen wie damals", wird der unbewußte Wunsch, bei der Mutter zu bleiben, festgehalten. Gleichzeitig wird der Weg zum Muttersatz

(Schule) durch den Vater (Mathematik) gesperrt. Am anderen Tage stieg der Kandidat in die Mathematikprüfung und bestand mit bestem Erfolg. Der Konflikt wiederholte sich, als die Eltern ihm nachher eine Stelle suchten, und zwar in ihrer Nähe. Eine neue Analyse löste auch diese Schwierigkeit. Er übernahm dann eine ihm zusagende Schule, die er, so lange ich ihn verfolgte, mit bestem Geschicke versah. Er war pädagogisch sehr gut talentiert.

Das beste wäre natürlich, wenn sich jeder Lehramtskandidat einer Analyse unterziehen würde. Eine Allgemeine Psychologie und eine Psychologie des Kindes genügen noch nicht zur Berufsausrüstung. Es gibt auch eine Psychologie des Lehrers. Und die studiert dieser vorerst am besten bei sich selbst. Das psychologische Wissen hat für den Lehrer einen praktischen Endzweck, und der besteht in erster Linie darin, das gegenseitige Verhältnis zwischen Schüler und Lehrer so zu ordnen und die Ordnung immer aufrecht zu erhalten, daß ein höchstmöglicher didaktischer und pädagogischer Erfolg gesichert wird. Eine persönliche Analyse wäre übrigens auch die beste Einführung in die Psychologie überhaupt. Ich komme bei der Berufsausbildung auf diesen Punkt noch zurück. Hinsichtlich der Berufseinstellung könnte eine Analyse darüber Aufklärung bringen, ob nicht abwegige Berufsmotive vorhanden sind. Sind solche beseitigt, und es drängt keine pädagogische Begabung zum Lehrerberufe, so kann dieser rechtzeitig verlassen werden. Im Falle aber, daß eine solche vorhanden ist, kann diese sich dann möglichst sachlich auswirken. Bis wir so weit sind, d. h. bis zur Berufung eines Psychoanalytikers an die Lehrerbildungsanstalt zur Vornahme individueller Analysen, muß man durch den Rorschachschen Versuch und durch eine entsprechend eingestellte Handhabung der Disziplin und der Schülerbehandlung versuchen, die abwegigen und unbewußten Berufseinstellungen zu erkennen und nach Möglichkeit abzubremsen.

II

Die Berufsausbildung

Zur Berufsausbildung eines Lehrers zählen wir 1. die Erlangung einer sachlichen Einstellung zum Berufe durch Behebung einer unsachlichen und 2. die Fachausbildung in pädagogischen und psychologischen Disziplinen. Über den ersten Punkt haben wir bereits gesprochen. Wir möchten jetzt noch einiges über die Bedeutung der Psychoanalyse für die Fachausbildung des Lehrers sagen. Sie verlangt gegenüber der bisherigen Praxis Umstellungen, Vertiefungen und Erweiterungen. Gehen wir auf die einzelnen Gebiete ein!

Allgemeine Psychologie. Die allgemeine Psychologie befaßt sich mit der allgemeinen Ordnung (Tatsachen und Ursachen) des Seelenlebens. Die älteren psychologischen Lehrbücher für die Lehrerbildung begnügten sich mit Beschreibungen und systematisch gedachten aber meist nur schematischen

Zusammenstellungen der Bewußtseinsvorgänge. Ich denke hier z. B. an das Lehrbuch von Martig, nach dem ich seinerzeit unterrichtet wurde. Hier war für die psychologische und pädagogische Praxis des Lehrers wenig zu holen. Mit der Zeit wurden diese Bücher erweitert. Es wurden anatomische und physiologische Kapitel eingeschaltet und die Arbeiten der experimentellen Forschung verwertet. Hat man mit dem psychoanalytischen Verfahren gearbeitet und sich mit dessen Ergebnissen vertraut gemacht, so lernt man die Seele als ganzheitlich arbeitenden Organismus auffassen. Jedes einzelne Bewußte erscheint eingeordnet in einen Seins- und Werdenszusammenhang, der gleichzeitig Seins- und Werdensgrund dieses Bewußten ist. Gerade um diese Zusammenhänge aufzufinden, ist das psychoanalytische Verfahren von Freud geschaffen worden. Es arbeitet ganzheitskausal (Driesch), indem es den Determinanten einzelner Erlebnisse bis in die weitesten Verzweigungen nachgeht. Damit ist die Psychologie über eine bloß beschreibende und rubrizierende hinausgekommen. Sie wird zu einer begründenden, wobei aber die Begründung auf psychischem Boden bleibt. Sie wird weder in einer Konstruktion anatomischer und physiologischer Strukturen (Gehirnmythologie), noch in atomistischen Sinneselementen, die eine „schöpferische Synthese" (Wundt) zu Erlebnissen aufbauen soll, gesucht, sondern in der Bestimmung eines ganzheitlichen seelischen Zusammenhangs. Dabei erweist sich das Bewußtsein als ein seelisches Organ, das in ganzheitskausaler Beziehung zu andern steht, so zu dem Organ des Vorbewußten und dem des Unbewußten. Ich meine nun nicht, daß eine derartig organisch aufgefaßte Psychologie etwas prinzipiell Neues wäre, oder daß sie bei den Vertretern der Psychoanalyse Allgemeingut und bei andern Psychologen nicht zu finden wäre. Neu ist die durch das psychoanalytische Verfahren geschaffene Möglichkeit, den begründenden Seins- und Werdezusammenhängen in vorher ungeahnte Tiefen nachzugehen. Die Psychologie ist dadurch nicht bloß zu einer autonom-begründenden, sondern auch zu einer lebensnahen geworden. Die Klage Sprangers, daß die wissenschaftliche Psychologie zum Unterschiede von der der Künstler keine Lebenspsychologie sei (Lebensformen S. 119), ist grundlos. Seit der Psychoanalyse besteht zwischen der wissenschaftlichen und der Psychologie der Künstler kein grundlegender Widerspruch mehr.

Abgesehen davon, daß eine psychologische Ausbildung des Lehrers die Ergebnisse wissenschaftlicher Forschung zu berücksichtigen hat, ist eine derart organische Psychologie, wie sie durch die Psychoanalyse möglich geworden ist, für den Lehrer von ganz besonderem Wert. Eine Psychologie, die den Menschen als Ganzes erfaßt und durchleuchtet, wird dem Pädagogen dienen, wenn er sich über die Auswirkungen seiner Maßnahmen Rechenschaft geben soll.

Als ich vor Jahren begann, im Psychologie-Unterricht die Arbeiten der Psychoanalyse zu verwerten, da horchten die Schüler auf, wie wir das tun, wenn uns etwas ganz besonders angeht. Vorher war die Psychologie ein

Fach wie andere auch: Es gehört zum Lehrplan, man „muß es gehabt haben“, man lernt da Dinge, die man bis jetzt nicht gewußt hat und die offenbar zu wissen wichtig sind, weil das Fach vom „Herrn Direktor“ unterrichtet wird. Jetzt wurden psychologische Fragen eifrig von den Schülern unter sich erörtert. Was jeder einzelne als persönliche Eigentümlichkeit betrachtete, das sah er in der psychoanalytischen Beleuchtung auf etwas allgemein Menschliches zurückgeführt, und damit war der Boden für freie Diskussionen gegeben. Wer viel zu verbergen hatte und sich selbst gegenüber keine Ehrlichkeit aufbrachte, verhielt sich zumindest reserviert. Allerdings sah ich auch Schüler, die das analytische Wissen eifrig verwerteten, um sich dahinter zu verschanzen. Sie wurden später zu Gegnern der Psychoanalyse. Wie man Naturwissenschaften am besten lernt, wenn man im Laboratorium arbeitet, so könnte man sich in die Psychologie am besten vertiefen, wenn man vorerst als Versuchsperson sich dem psychoanalytischen Verfahren unterwürfe. Das ist aber nur im Einzelversuche in richtiger Weise möglich. Hieran wird diese Art der Einführung in die Psychologie scheitern, bis hiefür Analytiker an der Lehrerbildungsanstalt tätig sein werden. Es gelangen mir immerhin einzelne Versuche in der Klasse und im akademischen Seminar. So läßt sich die obere Schicht eines Traumes oder der Determinanten einer Assoziationskette bloßlegen. Fehlhandlungen waren oft relativ leicht aufzulösen. Dazu kamen jene bereits angeführten „Reparaturen auf offener Strecke“ (Gelegenheitsanalysen) bei Disziplinarfällen oder bei vorübergehenden Hemmungen. Es fanden sich immer Schüler mit dem Wunsche nach einer Analyse. Sie wurden einem Analytiker überwiesen.

K i n d e r p s y c h o l o g i e. Daß im Plane der Lehrerbildung die Psychologie des Kindes einen breiten Raum beanspruchen muß, scheint selbstverständlich zu sein. Tatsächlich findet sie nur in bescheidenem Maße Berücksichtigung. Dadurch, daß es der Psychoanalyse gelang, die Jugendamnesie aufzuheben, wurde ein direkter Zugang zur frühen Kindheit gefunden und die Kinderpsychologie neu fundamentiert. Die weitgehende Analyse der Werdenszusammenhänge gab ihr als Entwicklungspsychologie einen neuen Aufbau. So hat sich unsere Kenntnis vom Kinde und von der seelischen Entwicklung wesentlich vertieft und unsere Auffassung vom Kind-Sein und vom Erwachsen-Werden ist eine andere geworden. Das hat die Pädagogen veranlaßt, sich eingehend mit der Psychoanalyse zu beschäftigen, und gerade in ihren Kreisen erfreut sie sich eines steigenden Interesses. Sie spüren, daß hier für ihre Praxis viel zu holen ist. Von hier aus wird der Ruf nach einer vermehrten Pflege der Kinderpsychologie in den Lehrerbildungsanstalten immer stärker werden. Die Kinderpsychologie wird im weiteren das nötige Fundament zu einer Pathopsychologie und einer Charakterologie für Pädagogen liefern.

P a t h o p s y c h o l o g i e. Die Pathopsychologie beschäftigt sich mit jenen körperlichen und seelischen Störungen, die psychologisch verständlich und

psychologisch-pädagogisch beeinflußbar sind. Hier kommen wir auf das Ursprungsgebiet der Psychoanalyse. Sie hat uns eine ganze Reihe von Erscheinungen an Kindern, die unsere Erziehungsabsicht vereitelten und denen wir verständnislos gegenüber standen oder falsch beurteilten und behandelten, verstehen gelehrt und uns Erklärungen geliefert, die wir in jedem einzelnen Falle nachprüfen können. Eine pädagogische Pathopsychologie als „Psychologie der Kinderfehler“ gehört in den Lehrplan der Lehrerbildung. Sie muß das Verständnis für alle jene Störungen öffnen, die dem Erzieher tagtäglich begegnen, damit ihnen vorgebeugt oder sie in richtiger Weise behoben werden können. Ich brauche hier nicht ausführlicher zu werden, unsere Zeitschrift liefert genügend Material zum Beweise der Notwendigkeit und der Möglichkeit einer Pathopsychologie. Ich möchte hier nur noch bemerken, daß meine Umschreibung dieses Fach von der medizinischen Psychopathologie abgrenzt.

Charakterologie. In den letzten Jahren ist das Verständnis für Charakterologie stetig gewachsen. Ich ziehe diese Bezeichnung derjenigen von Stern: „Psychologie der individuellen Differenzen“, vor. Ihre Aufgabe habe ich oben beschrieben. Ebenso wies ich auf die große Bedeutung der Psychoanalyse für die charakterologische Forschung hin. Für die Lehrerbildung kommt in erster Linie eine Charakterologie der Kinder in Frage, die aber selbstverständlich in einer allgemeinen Charakterologie des Menschen verankert sein muß, wie ihr eine allgemeine Psychologie und die Kinderpsychologie vorauszugehen haben. Die Pflicht einer individuellen Behandlung der Kinder ist eine unangefochtene Forderung der Pädagogik, obschon sie praktisch beim Massenbetrieb unserer Schulen auf große Hindernisse stößt. Aber oft sind es bloß Hilflosigkeit und psychologische Unorientiertheit, die es dem Pädagogen unmöglich machen, jener Forderung nachzuleben. Wer durch die Schule einer lebensnahen Psychologie gegangen ist, dem tritt in der Kinderschar eine Lebensmannigfaltigkeit in typischen Ausprägungen entgegen, die zu verstehen ihm Pflicht und die zu leiten eine wertvolle Lebensaufgabe wird. Psychologie und Charakterologie des Kindes müssen aber ergänzt werden durch solche des Erziehers. Die beiden Personen der Erziehung müssen in ihren gegenseitigen Einwirkungen erfaßt werden. Die von der Psychoanalyse eingehend studierte Psychologie der Übertragung liefert die Grundlagen.

Allgemeine Pädagogik. Der Unterricht in Psychologie vermittelt die Kenntnis der Personen und Handlungen, die bei der Tätigkeit des Erziehens in Frage kommen. Die Pädagogik nun betrachtet diese Personen und Handlungen vom Ziel der erzieherischen Tätigkeit aus, sie rückt sie unter einen pädagogischen Wertgesichtspunkt und sucht Ziel und Weg der erzieherischen Leistung zu bestimmen. Für die erste Aufgabe, die Zielsetzung (Teleologie), kommt die Psychoanalyse direkt nicht in Frage, da sie ein Verfahren, eine Methode ist. Da aber eine Charakterologie als Wertwissenschaft das pädagogische Ziel aufbauen hilft, so wird indirekt

auch die Psychoanalyse beisteuern. In hohem Maße bedeutungsvoll wird die Psychoanalyse für die pädagogische Mittel- und Wegbestimmung (Methodologie), und hier weit weniger auf dem Gebiete des Unterrichts als auf dem der Erziehung im engeren Sinne, für jene Fragen, die Herbart unter den Begriffen von Regierung und Zucht abhandelt. Die Psychoanalyse verlangt von der Pädagogik, daß sie ihre verschiedenen methodologischen Begriffe wie Autorität und Gehorsam, Gebot und Verbot, Belohnung und Strafe, Gewöhnung und Verwöhnung, Ermahnung, Warnung, Vorbild usw. einer gründlichen Revision unterziehe, sowohl was ihre psychologische Begründung, als auch ihre methodologische Forderung anbelangt. Diese psychologische Begründung hat sich auf das zu stützen, was wir in allg. Psychologie, Kinderpsychologie, Pathopsychologie und Charakterologie gewonnen haben, und die methodologische Neueinstellung hängt mit der Tatsache zusammen, daß die Psychoanalyse nicht bloß ein psychologisches Verfahren ist, sondern auch ein Erziehungs- und Heilverfahren. Als solches will es seelische Ordnung schaffen, wie jede andere Erziehungsmethode. Die Psychoanalyse greift besonders da ein, wo die Ordnungsstörung auf unbewußte Einflüsse zurückzuführen ist, und als Erziehungs- und Heilverfahren wird sie hauptsächlich jene Fälle zu beeinflussen haben, die eine Pathopsychologie bespricht. Für die Schulpraxis kommen in Frage: Die Herstellung eines richtigen Verhältnisses zwischen Schüler und Lehrer unter Berücksichtigung unbewußter Faktoren, das Schaffen solcher äußerer Erziehungsbedingungen und eine solche Wahl von Erziehungs- (und Disziplinar)mitteln, daß Störungen vorgebeugt wird. Sind solche eingetreten, so muß der Lehrer die Fähigkeit haben, durch Gelegenheitsanalyse leichtere Störungen und Hemmungen zu beheben. Im weiteren soll er fähig sein, schwerere Störungen zu erkennen, um sie dem Spezialisten zuzuweisen. Dieser kann ein Pädagoge oder ein Arzt sein, je nach der Art dieser Störung. Für diesen Spezialisten ist eine besondere Ausbildung zu verlangen, die die Lehrerbildung als solche nicht leisten kann. Ich sehe hier mit der Zeit sich einen neuen Beruf herausbilden, den des Psychologen, der wie der Arzt, der Jurist usw. Rat- und Hilfesuchenden als Berufsberater, Eheberater, Erziehungsberater und Heilpädagoge zur Verfügung steht. Er wird auch für Lehrerbildungsanstalten wählbar sein. (Vgl. Schneider, Beratung in Lebensfragen, Ärztliches Volksbuch, Stuttgart.)

Schluß. Damit glaube ich die hauptsächlichsten Punkte berührt zu haben, wo die Psychoanalyse für die Lehrerbildung wichtig sein kann. Zum Schluße möchte ich mich aber gegen ein Ankleben der Psychoanalyse an den bisherigen Plan der Lehrerbildung, indem man ihr etwa im Psychologieunterricht einige Kapitel als Anhang widmet, wenden. Was sie zu bieten hat, ist organisch dem Gesamtplane einzubauen und sollte dies da und dort den bisherigen Rahmen sprengen, so ist der Plan eben neu zu bauen. Das wird von einer sachlichen Einstellung aller wissenschaftlichen Leistung und Kulturarbeit gegenüber verlangt.

Nachtrag

Zur Zeit beschäftigt uns in Stuttgart der Plan zur Einrichtung eines Instituts für psychoanalytische Pädagogik. Es soll eine besondere Abteilung für Pädagogen erhalten, wo diesen Gelegenheit geboten wird, sich eine möglichst umfassende psychoanalytisch-pädagogische Ausbildung in Vorlesungen und seminaristischen Übungen zu verschaffen. Von den Teilnehmern wird verlangt werden, daß sie sich persönlich einer Analyse unterziehen. Eine Ausbildung zu therapeutischen Zwecken wird das Institut nicht bieten. Wer sich besonders dazu eignet, soll an die bestehenden ordentlichen Ausbildungsinstitute empfohlen werden.

Elternfehler

Von Dr. Oskar Pfister, Pfarrer in Zürich

Das I. Kapitel („Elternfehler bei der Erziehung des Individualcharakters") erschien in Heft 5/6, das II. und das III. Kapitel („Elternfehler bei der Erziehung des Sozialcharakters", „Elternfehler in der Wahl und Anwendung einzelner Erziehungsmaßregeln") in Heft 7.

IV

Elternfehler in der Erziehung der Sexualität und Liebe

Eine richtige Sexualentwicklung ist nur innerhalb einer gediegenen Gesamterziehung möglich. Wer da glaubt, mit ein bißchen Aufklärung und viel gouvernantenhaften Warnungen auszukommen, begeht einen schweren Irrtum. Ernste Schädigungen des Sexuallebens pflegen das ganze übrige Leben aufs stärkste zu beeinflussen, und eine gesunde ethische Allgemeinerziehung kommt meistens der Entwicklung der Geschlechtlichkeit und Liebe in hohem Maße zugute. Allein, wenn arge Verstöße auf letzterem Gebiete eingetreten sind, vermag die tüchtigste Erziehung aller übrigen Lebenstendenzen den Schaden oft nicht gutzumachen. An der einen Klippe zerschellt das ganze Lebensschiff.

Was für ein Unglück sexuelle Fehlentwicklung bedeuten kann, machen sich viele Eltern nicht klar. Wenn sie aber wüßten, wie schwer viele Homosexuelle, Sadisten, Masochisten, Fetischisten und andere Perverse leiden, und wenn sie ahnten, wie eng verkehrte Liebeswahl und Unfähigkeit zur Gatten-, Menschen- und Gottesliebe, schwere Gemütskrankheiten und sogenannte Nervenleiden mit der sexuellen Erziehung zusammenhängen, sie würden erschrecken über die Gleichgültigkeit, mit der so oft das enorm wichtige Gebiet behandelt wird.

Ziel der richtigen Sexualerziehung ist diejenige Entwicklung der Geschlechtlichkeit, welche einerseits der höchstmöglichen sittlichen Geistes-

ausbildung, anderseits ihrer biologischen Bestimmung entspricht. Zu diesem Zweck darf die Sinnlichkeit sich nicht allzusehr in den Vordergrund drängen und zu viele psychische Kräfte absorbieren. Sie darf aber auch nicht zur Verkrüppelung gebracht werden, indem durch Sexualverdrängungen schwere Triebhemmungen erfolgen. Denn dabei droht nicht nur die Gefahr einer Abdrängung in Krankheit (Hysterie, Angstneurose, Zwangsneurose, Introversionsneurose), sondern auch Mißbildung des Denkens, Fühlens und Wollens im weitesten Umfang. Insbesondere ist zu betonen, daß die Sublimierungsfähigkeit durch die ausgedehnteste und intensivste Sexualverdrängung mitnichten gesteigert wird, sondern im Gegenteil von einem gewissen Grade an und bei gewissen Kompensationsschwierigkeiten die betrübendste Verminderung erfährt. Daher hauptsächlich mißraten so oft die Kinder vortrefflicher Eltern; die im Bereiche der kindlichen Erotik begangenen Fehler rächen sich mit grimmer Schadenfreude. Nur eine unter vielen Tücken erblicken wir in der Tatsache, daß gerade bei der heftigsten Unterdrückung der Sexualität des Zöglings die wildesten sinnlichen Leidenschaften in ihm auflodern können.

Als Elternfehler stellen wir vor allem fest unvorsichtige Reizungen der Sinnlichkeit. Allzuweit getriebenes Streicheln, Tätscheln des Gesäßes, Reiben der Genitalien bei der körperlichen Reinigung ist weit gefährlicher, als manche Mütter meinen. Auch übermäßiges Küssen ist nicht vom Guten. Ganz verwerflich ist das Kitzeln, das man so oft bei spielenden Pflegerinnen beobachtet, z. B. das Pressen des Gesichtes in die Bauchhöhle des Kindes.[1] Unvollständige Bekleidung der Mutter, z. B. bei der Toilette, kann Schaden stiften.

Dringend zu warnen ist vor zu langem Aufenthalt der Kinder im Schlafzimmer der Eltern. Unglaublich oft findet man die erste und schlimmste Ursache von neurotischen Störungen in der Beobachtung intimer Vorgänge durch das Kind, und fast regelmäßig erklären die Eltern es für unmöglich, daß ihr Kind dergleichen gesehen habe, es habe doch immer fest geschlafen usw. Ich halte es für angezeigt, das Kind schon vor Ablauf des ersten Lebensjahres aus dem elterlichen Schlafzimmer zu entfernen. Auch das Nebenzimmer ist unter Umständen ein sehr gefährlicher Aufenthaltsort. Die sogenannte Nebenzimmererotik erweist sich bei Schlaflosen und Angstneurotikern nicht selten als wichtige Krankheitsursache.

Ein gesundes Schamgefühl kann nur da zustande kommen, wo die

---

1) Auch manchen Ärzten ist größere Vorsicht zu empfehlen. Für gewisse Kinder, natürlich längst nicht für alle, bedeutet die Temperaturmessung durch den After eine schädliche Reizung, die eine Überbetonung der Darmendigung und Verlangen nach ihrer fortgesetzten Erregung zur Folge hat. Aufgefallen ist mir, wie oft man bei Neurotikern auf den schädigenden Einfluß von Phimoseoperationen stößt; dabei darf man nicht übersehen, daß auch die Verengerung der Vorhaut Reizungen hervorbringt, die der Sexualentwicklung nachteilig sind. Jedenfalls aber sollte die Operation früh und mit möglichster Vermeidung von Schmerzen und Aufsehen vollzogen werden.

Sexualerziehung sich von Drohungen, furchterregenden Anspielungen, die Gefahr der Verdrängung heraufbeschwörenden Erschütterungen frei hält. Eine auf Angst vor unheimlichen dunkeln Mächten aufgebaute Schamhaftigkeit ist eine schlimme Mitgift fürs Leben. Sie treibt oft in Angst, Zwangsneurose, Introversionen, in Liebesunfähigkeit, Lebensüberdruß usw. Oft zeigen sich die schrecklichen Folgen schon in der Kleinkinderzeit, oft in der Pubertätsentwicklung, oft sogar erst in der Ehe (Impotenz, Frigidität usw.). Ehrfurcht, nicht Furcht vor den sexuellen Ordnungen haben die Eltern einzupflanzen. Sie müssen jeden Schein vermeiden, als sei die natürliche Triebhaftigkeit insgesamt und unter allen Umständen etwas Häßliches; sie sollen im Gegenteil darauf hinwirken, daß eine würdige sittliche Einschätzung dieses Gebietes allmählich, je nach der fortschreitenden Fassungskraft des Kindes angebahnt werde.

Dies ist nur möglich im Zusammenhang mit einer gediegenen sexuellen Aufklärung. Daß diese zu den wichtigsten Elternpflichten gehört, wird heute nur noch selten umstritten. Man ist durch Schaden klug geworden und glaubt nicht mehr, daß die Gasse und der Zufall die beste Aufklärungsarbeit leisten. Vorenthaltung der Aufklärung ist künstliche Verdunklung der Kindesseele. In der Nacht strauchelt und fällt man leichter als in der Tageshelle. Für die Darbietung der Aufklärung gelten folgende Grundsätze: Sie soll nicht auf einen Schlag, sondern allmählich, je nach dem Interesse und der Fassungskraft des Kindes vor sich gehen (Freud). Die Lüge vom Storch ist eine gefährliche, das Zutrauen zu den Eltern untergrabende, die Geschlechtlichkeit diskreditierende und darum die Liebesentwicklung des Kindes bedrohende Fälschung. Nicht die Schule, sondern das Elternhaus soll aufklären.[1] Zur Aufklärung gehört nicht nur die physiologische Belehrung über Geburt und Zeugung, sondern auch und vor allem die sittliche Unterweisung, ohne welche die naturwissenschaftlichen Kenntnisse leicht einen unrichtigen Eindruck hervorrufen, unerwünschte Verdrängungen oder Erregungen provozieren und so ihr Ziel verfehlen. Die Schönheit, sittliche Größe und der Segen eines ethisch normierten Gebrauches der Sexualordnung sind darzutun, jedoch frei von allen Übertreibungen. Es darf nicht der Gedanke geweckt werden, daß ohne Eheschließung das Leben in jedem Fall der höchsten Würde und des edelsten Reichtums verlustig ginge. Dagegen schließt eine harmonische Persönlichkeitsentwicklung die ethische Liebesfähigkeit in sich.

Da nur in der Atmosphäre der Freiheit die Liebe im höchsten Sinne sprießen kann, muß der finstere Ton als Elternfehler gebrandmarkt werden. Alles, was über die Strafe im allgemeinen gesagt wurde, muß in der Sexualpädagogik besonders sorgfältig berücksichtigt werden. Dringend

1) Wo eine Klasse durch gewisse Vorkommnisse bedroht oder gar verseucht ist, kann eine beruhigende, die sittliche Erhabenheit der Fortpflanzungsordnungen betonende Aufklärung zur Pflicht des Lehrers werden.

zu warnen ist vor strenger Bestrafung irgendwelcher Sexualdelikte, wie Onanie, unerlaubte Besichtigungen, Betätigungen der Zeigelust, der Freude am Kot oder Urin, hetero- oder homosexuelle Akte, Sadismus oder Masochismus usw. Wir hörten bereits, wie nahe die Gefahr liegt, daß die Strafe den Fehltritt erst recht mit seelischen Energien belaste und mit Zwangscharakter ausstatte. Onanie hart zu bestrafen, sei es auch nur mit der Androhung gesundheitlicher Gefährdung, ist besonders da recht verhängnisvoll, wo bereits ein unüberwindlicher Zwang vorliegt. Weg alle Drohung! Liebevolles Abraten, Darbietung von wertvollen Kompensationen, gütige Beruhigung und Belehrung bieten weit mehr Aussicht auf Erfolg dar und vermeiden die Gefahr, die bei harten Maßregeln so leicht eintritt, daß die Selbstachtung zusammenbricht, Verzweiflung den Unglücklichen vollends entkräftet, Flucht in die Neurose zerstörend wirkt. In schweren Fällen kann auch elterliche Güte nicht erlösen; einzig psychoanalytische Behandlung führt, wo starke Triebverklemmungen, besonders Zwangsvorstellungen vorliegen, den gewünschten Erfolg herbei. Sie auch kann einzig und allein denjenigen die Genesung und innere Freiheit verschaffen, die auch durch Elternstrenge gegenüber ihren Sexualdelikten in einen Abgrund gestoßen wurden. Und solcher sind viele! — Zu warnen ist auch vor schroffer Bekämpfung kindlicher Liebesverhältnisse. Erreichen die Eltern, daß ihr Kind aus Furcht vor der Strafe seine Liebe preisgibt, so ist doch sehr oft der Erziehungserfolg ein scheinbarer. Wie bei allen anderen Erziehungsmaßregeln läßt sich leicht feststellen, ob dem Elternwunsch äußerlich willfahrt wurde; was für Haßregungen jedoch auftauchten, wie viel Liebesverdrängungen stattfanden, das kann wegen der Verdrängung nicht einmal das Kind angeben. Manchmal weist es sich erst nach vielen Jahren, welche schwere Schädigung mit dem jähen Verbot der Liebe und seiner harten Durchführung angerichtet wurde.

V

Der Ursprung der Elternfehler

Wir müßten eine ganze entwicklungsgeschichtliche Charakterlehre schreiben, wenn wir die Ursprünge der Elternfehler erschöpfend darstellen wollten. Dabei kämen wir mit der alten Bewußtseinspsychologie nicht weit. Wir könnten darauf hinweisen, daß jeder Charakterfehler der Eltern und Erzieher heimgesucht werden kann an den Kindern und zwar nachweislich mitunter nicht nur bis ins dritte und vierte Glied. Wir könnten zeigen, wie Unwissenheit in bezug auf die Gesetze des kindlichen Seelenlebens, Verständnislosigkeit gegenüber seiner individuellen Eigenart, Unfähigkeit zur Einfühlung in die Nöte und Bedürfnisse des Kindes bei den Eltern oft darauf zurückgeht, daß diese denselben Erziehungsmängeln

ausgesetzt waren. Wir könnten die verfehlten Erziehungsmaßregeln zurückführen auf jene bekannten Sammelnamen, mit denen man konstante Verhalten als Charaktermerkmal hinstellt, ohne damit zu ihrem psychologischen Verständnis das geringste beizutragen. Wir könnten sprechen von Sentimentalität, Gemütsarmut, Wankelmut, Flüchtigkeit, Grausamkeit, Rechthaberei, Herrschsucht, Laxheit usw. Die Erklärung dieser Fehler wäre damit um nichts gefördert, und in den Augen der vielen, die den Charakter als ein unveränderliches Fatum, ein Gnadengeschenk oder eine Teufelsmitgift ansehen, wäre damit sogar die Unverbesserlichkeit der fehlbaren Eltern proklamiert.

Ich leugne gar nicht, daß die alte Bewußtseinspsychologie trotz ihrer Kurzsichtigkeit allerlei richtige Ableitungen der Erziehungsfehler zu geben vermag. Und namentlich wenn sie nach wenig Schritten vor dem Mysterium der angeborenen Anlagen Halt macht, spricht sie gewiß eine wichtige Wahrheit aus. Allein, damit ist für uns wenig gewonnen. Gerade diejenigen Erzieherfehler, die am ehesten der Korrektur zugänglich sind, schlüpfen zwischen den Maschen dieser derben Seelenkunde durch und entgehen dem untersuchenden Blick. Wir wenden uns daher wiederum der tiefenpsychologischen Betrachtung, die Freud uns lehrte, zu.

Für unsere Tiefenuntersuchung berufen wir uns auf die Einsichten, die wir bei der Prüfung der Wirkungen, welche Elternfehler nach sich ziehen, gewonnen haben. Denn die Elternfehler sind ja selbst zum guten Teil Erziehungsprodukte und die Wirkungen verwandeln sich in Ursachen. Oft können wir von einem gegebenen Elternfehler aus die Kette ein beträchtliches Stück weit nach hinten und vorn verfolgen.

Es empfiehlt sich indessen, den Quellen einzelner Elternfehler nachzugehen, so weit der knappe Raum es gestattet.

a) *Störungen der primären Triebhaftigkeit als Quelle von Elternfehlern*

Wenn wir einzelne Quellen aufdecken, so wollen wir nicht unterlassen, immer und immer wieder darauf hinzuweisen, daß sie niemals in ihrer Vereinzelung als Krankheitsursache wirken, sondern nur in Gemeinschaft mit einer großen Anzahl von anderen Bedingungen. Allein, man ist gezwungen, aus der unendlichen Fülle von Bedingungen einzelne herauszugreifen und begrifflich zu isolieren, wobei man nur auf einzelne ebenfalls in Betracht kommende Faktoren hinweisen kann. Mehr als schwache Andeutungen und typische Beispiele können wir hier nicht geben.

Ungesättigte Triebhaftigkeit, um mit ihr zu beginnen, äußert sich oft im Bedürfnis nach Überzärtlichkeit und Übersorglichkeit gegenüber dem Kinde. So entsteht oft jenes gefährliche Treiben, für das ich den Ausdruck Übererziehung vorschlug. Die in ihrer Ehe unbefriedigte Frau oder die Witwe sucht ihr überschüssiges Liebeskapital in der Kindesseele anzulegen. Die Unbefriedigung kann auch daraus hervorgehen, daß

der Anspruch auf geistige Harmonie, auf Anerkennung, Auswirkung der höheren Begabung, Bewegungsfreiheit usw. nicht gestillt wird; im Hintergrund können Sexualabsperrung, wie Darben nach Sexualbefriedigung stehen. Beide bringen unter Umständen, nämlich wo kein idealer Ersatz gefunden wird, Sentimentalität hervor. Wir beschränken uns jedoch im Augenblick nur auf die Fälle, in denen Schwierigkeiten der Triebsphäre vorliegen. Was in der Ehe dem Manne zu wenig gegeben wird, empfängt das Kind im Übermaß und zu seinem Schaden. Dabei wird durch überschwängliche Liebkosungen, Tätscheln aufs Gesäß, Anschmiegen etc. die Sinnlichkeit des Kindes aufgepeitscht und die Gefahr der krankmachenden Bindung erhöht. Die ungesättigte Triebhaftigkeit kann sich an das edelste, reinste Wollen heften.

Dieser Fehler kommt nicht nur so zu stande, daß das Kind in die Rolle geschoben wird, in der man eigentlich den Vater, Gatten, die Mutter oder andere Personen gerne sehen würde, sondern auch durch eine Art von Identifikation mit dem Kind. Man denkt sich selbst in dieses hinein und nimmt dann als selbstverständlich an, daß das kleine Geschöpf diejenige Behandlung erfahren soll, die man sich selbst gewünscht hätte.

Nicht weniger nachteilig wirkt die Verdrängung der Triebhaftigkeit aus dem Bewußtsein. Gemeint ist ein kaltes, unzärtliches Gemütsverhalten, das ein sehr starkes Pflichtgefühl durchaus nicht ausschließt. Kalte Eltern können unter Umständen ihren Kindern größere Opfer bringen, als überschwängliche. Ursache der Triebarmut im Verhalten zu den Zöglingen ist oft das in den Kinderjahren selbst erlebte Darben nach Zärtlichkeit — manche Väter und Mütter überfüttern aber auch umgekehrt mit körperlichen Liebesbezeugungen, weil sie selbst unter dem Mangel an solchen litten. Oft wird die Gefühlskälte gegen den andern Elternteil auf das Kind übertragen. Oder es fand ein allgemeiner Rückzug der altruistischen Gefühle statt. Die Sexualverdrängung bewirkt wohl ebenso Triebebbe im Verhalten gegenüber dem Kinde. Hand in Hand mit ihr geht oft Prüderie, die in der sexuellen Erziehung arge Fehler begeht, sei es durch übermäßige Strenge, sei es durch bequemes Auskneifen vor der Erziehungsaufgabe.

Einige auffallende Erziehungsfehler lassen sich, so unglaublich es jedem Fernerstehenden vorkommen muß, mit der Darmtätigkeit in ursächlichen Zusammenhang bringen. Ich selbst bezweifelte derartige Beziehungen lange, mußte mich aber, wie jeder andere Analytiker, dem Zwang der Tatsachen unterwerfen. Freud war es, der zuerst auf das Zusammentreffen von außerordentlich starkem Ordnungssinn, starkem Geiz und Eigensinn mit Stuhlverhaltung hinwies.[1] Ferenczi, Sadger, Jones, Abraham u. a. bestätigten den Zusammenhang. Ich selbst habe sehr oft bei Pedanterie, die dem Kind mit kleinlichen Zumutungen auf der Seele kniete, bei übertriebener Spar-

---

1) Freud, Charakter und Analerotik. Ges. Schriften, Bd. V.

samkeit, die geringfügige Geldausgaben zum Zweck eines Vergnügens für sträflichen Luxus hielt und damit viel Kinderlust grausam zerstörte, ferner bei Querköpfigeit, Schrullenhaftigkeit gleichzeitig auch anhaltende Stuhlverhaltung angetroffen und umgekehrt bei Unordentlichkeit, Verschwendungssucht und gesteigerter Nachgiebigkeit Neigung zu Durchfall.[1] Natürlich ist es Unwissenden ganz unbenommen, über solche Bemerkungen zu witzeln oder zu schimpfen. Die Tatsache wird dadurch nicht aus der Welt geschafft. Man muß aber zugeben, daß mit der Feststellung des immerwährenden Beisammenseins die Natur des ursächlichen Zusammenhanges noch lange nicht feststeht. Warum die Darmtätigkeit sich zuerst auffallend bemerkbar macht und was für psychische Kräfte hinter dieser Tatsache liegen, ist heute noch in ein Dunkel gehüllt, das auch die Vererbungslehre nicht aufhellt.

Dasselbe gilt von anderen Trieben, deren unbefriedigende Entwicklung sich in den Elternfehlern spiegelt. Für unsere Zwecke ist es nicht nötig, auf diese schwierigen Fragen näher einzutreten.

Nur auf ein paar Grundtendenzen, die sich schon im elementaren Triebleben kundgeben, muß noch hingewiesen werden. Es ist die Lusterzeugung durch Grausamkeit. Manche Eltern betätigen bewußt, meistens aber unbewußt die Neigung, ihre Kinder zu mißhandeln, oder sich durch ihre Kinder mißhandeln zu lassen. Oft hüllt sich das aktive (sadistische) Gelüsten nach Grausamkeit in die Maske des sittlich überlegenen Strafernstes und so entstehen die strengen Zuchtmeister, die sich selbst für moralisch überlegen halten und dabei ihren Kindern das Leben vergiften. Der Prügeleifer, wie die grausam entehrende, das Selbstgefühl zermalmende Beschimpfung und Verhöhnung entspringen oft sadistischen Begierden.

Manche andere grobe Erziehungsfehler, die das Kind verderben, entstehen aus dem Bedürfnis, sich selbst eine Zuchtrute zu binden und gequält zu werden. Oft ist das durch Erziehung verdorbene Kind nur ein Glied in einer ganzen Reihe von unbewußten Bemühungen, sich durch Leiden Lust zu verschaffen. Bei solchen masochistischen Eltern fällt mitunter auf, daß die Fehlentwicklung des Zöglings als etwas ganz Selbstverständliches hingenommen wird, und daß bei groben Symptomen beginnender Verderbnis kein Versuch zur Korrektur unternommen wird. Der Drang, gequält zu werden oder sich selbst zu quälen, erklärt viele ungeheuerliche Erziehungsfehler, die recht intelligente Eltern unwissentlich begehen.

b) Intellektuelle Benommenheit als Ursache von Elternfehlern

Nicht von der vulgären Unwissenheit über die Seele des Kindes, ihre Bedürfnisse, Verhaltungsweisen, Heilkräfte usw. soll jetzt geredet werden. Auch die Unwissenheit der offiziellen Kinderpsychologie über die wichtig-

1) Es ist falsch, daß unter „analerotischem Charakter“ durchwegs nur die zugleich mit Verhaltung verbundene Willensbestimmtheit verstanden wird.

sten Determinanten der Zöglingspsyche steht für uns jetzt nicht in Frage. Sie schließt ein sehr feines, mehr instinktives, durch Einfühlung und Sicheindenken gewonnenes Verständnis keineswegs aus. Viele Väter und Mütter besitzen eine bewunderungswürdige Kunst, die Gedanken, Gefühle und Strebungen ihrer Kinder zu erraten. Was uns jetzt beschäftigen soll, ist die durch unterschwellige Verwicklungen bewirkte Beeinträchtigung des pädagogischen Denkens.

Ohne die Fähigkeit, sich einigermaßen in die Kindesseele zu versetzen, ist die Wahl der richtigen Erziehungsmittel unmöglich. Diese Fähigkeit wird nun aber dadurch oft sehr stark reduziert, daß der Erzieher durch affektive Bestimmtheit zurückgehalten wird. Vielleicht ist er ein Ichling, dessen Denken sich nur um sich selbst dreht. Er nimmt als selbstverständlich an, daß der Zögling denkt, wie er, der Erzieher, es selbst tut, und wenn das Kind deutliche Zeichen abweichender Gedankenbahnen von sich gibt, so ist dies dem betreffenden ichsüchtigen Vater ein Dorn im Auge. Oder der Vater ist mißtrauisch, er leidet an Minderwertigkeitsgefühlen und gerät aus dem geringfügigsten Anlaß auf den Irrtum, das Kind lüge, trage böse Pläne im Kopf herum, erweise ihm keine Ehrerbietung, sei zu wenig gefügig usw. Es würde zu weit führen, alle möglichen Ursachen dieser Denkstörung aufzusuchen. Ich deute nur an, daß regelmäßig irgendwelche Introversionsprozesse mitspielen. Vielleicht wurde der betreffende Erzieher selbst lieblos erzogen und kann nun sein Kind auch nicht lieben; vielleicht projiziert er seine eigenen einstigen schlimmen Wünsche gegen den eigenen Vater in sein Kind, vielleicht wünscht er, daß das Kind abscheulich sei, damit er sein mehr oder weniger bewußtes oder ganz unbewußtes Bedürfnis, es zu hassen, vor sich selbst rechtfertigen kann usw.

Die grimmige Abneigung, sich in die Tiefenwelt der Kindesseele einführen zu lassen, entspringt gleichfalls oft dem Grauen vor der Höllenfahrt in die eigene Seele. Und damit wird die Verständnislosigkeit gegenüber dem Kinde erst recht geschützt.

c) Gefühlsbindungen als Anlaß zu Elternfehlern

Von der Gefühlsüberschwänglichkeit als Ursache mancher Elternfehler wurde schon bei Besprechung der Triebbildungen geredet. Es wurde damals bereits vorweggenommen, daß auch die Versagung höherer Gemütsansprüche von seiten nahestehender Personen, deren Liebe heiß begehrt war, zu einer übermäßigen, ungesunden Gefühlsbesetzung des Kindes führen kann. Aus dem Kinde soll herausgepreßt werden, was Eltern, Geliebter oder Geliebte, Gattin oder Gatte, Kollegen usw. an Liebe nicht gewährten.

Aus denselben Erfahrungen mit anderen Menschen kann auch eine frostige Stellung zum Kinde entspringen. Sie hat ihren Ursprung oft aber auch in Eifersucht auf die Kinder, die sich der Gunst des anderen Elternteiles erfreuen, in altem Groll, der anderen Menschen gilt, und anderen Ursachen.

Oft auch schwanken Väter und Mütter zwischen beiden Extremen. Süßliche Affenliebe schlägt immer wieder in brutale Grausamkeit um, wobei im Kinde die Liebesverdrängung natürlich wesentlich verstärkt wird. Solche Ungleichmäßigkeiten stammen daher, daß Bewußtes und Unbewußtes miteinander im Zwiespalt stehen, oder daß im Unbewußten selbst entgegengesetzte Strömungen miteinander ringen. Es genügt ein geringfügiger Anlaß, um der einen oder anderen Tendenz, der Liebe oder dem Haß, die Oberhand zu verschaffen. Dies geschieht oft dadurch, daß das Kind durch sein Verhalten an diesen oder jenen anderen Menschen erinnert, z. B an die ungeliebte Stiefmutter, an eine heiß geliebte Schwester, an eine erlittene Züchtigung usw. Uralte Kindererlebnisse gelangen so oft zur Wiederherstellung in der Erziehungstätigkeit. Die Verwechslung des Einst mit dem Jetzt leistet sich irgend einen Betrug, oft einen frommen Betrug.

Die Überängstlichkeit, die überall Gefahren wittert und dabei das Kind erst recht in Gefahren stürzt, geht auf sehr verschiedene Ursachen zurück; doch fehlt als Hauptursache niemals die Liebeshemmung. Manchmal will die Übersorglichkeit den bewußten oder unbewußten Wunsch nach dem Tode des Kindes überschreien;[1] das Kind wird übermäßig gehütet und gepflegt, um sich selbst sagen zu können, man leiste ja den Beweis, wie gewissenhaft man die Elternpflicht erfülle. Oder man will die mangelnde Liebe in der Ehe durch ein Übermaß gegenüber dem Kinde kompensieren; namentlich wo die natürlichen Beziehungen in der Ehe abgelehnt werden, ist, wie wir hörten, dieses Verhalten gegenüber den Kindern nicht selten. Wo ganz besonders die Gesundheit des Kindes mit hypochondrischer Genauigkeit bearbeitet wird, werden aber die verdrängten oder bekämpften Todeswünsche kaum jemals fehlen, auch wo im Bewußtsein die Liebe zum Kinde stark ist.

Gereiztes, verdrießliches Verhalten gegenüber Kindern ist stets ein Symptom eigener Unbefriedigung. Die unglücklichen Kinder, die zur Zielscheibe der erzieherischen Bemühungen solcher an Mißstimmung leidender Personen gemacht werden, lassen sich in ihrer großen Mehrheit dahin bringen, wohin ihre Erzieher sie unbewußt leiten wollen, daß sie nämlich der Verdrossenheit immer mehr Stoff und Gelegenheitsursachen liefern. Auch Zöglinge, die sich ein Stück weit erfreulich entwickelten, erliegen oft der Versuchung, die unschöne Bahn des verdrossenen oder gar verbitterten Menschen einzuschlagen. Ursache solcher Dysphorie ist, falls nicht organische Störungen vorliegen, meistens Nichtbefriedigung des Liebes- und Freiheitsanspruchs, wobei dieser Anspruch oft bereits längst in der Versenkung verschwunden ist, um von dort aus sich desto deutlicher bemerkbar zu machen. Lieblosigkeit ist sehr oft Ausdruck ungestillter Liebessehnsucht, die oft bis in die ersten Kinderjahre zurückgeht. Daß dabei auch Verbitterung wegen Verkennung, Verachtung, Enttäu-

---

1) Vgl. mein Buch „Die Liebe des Kindes und ihre Fehlentwicklungen“, 80 ff.

schungen wegen finanzieller, wissenschaftlicher oder anderer Mißerfolge mitspielen, schließt die Tatsache des Liebesleides nicht aus, sondern ein, da die Ichansprüche und die Liebesansprüche stets in korrespondierendem Verhältnis zu einander stehen.

Die Elternfehler des Chauvinismus, der den Radius der Nächstenliebe nur bis zu den Familienangehörigen öffnet, hängen stets zusammen mit einer Fixierung, die mit Verdrängung des Ödipusbegehrens zusammenhängt.

d) Willensfixierungen als Ausgangspunkt von Elternfehlern

Von der Überaktivität, die sich des Kindes bemächtigt und mit aufdringlicher Geschäftigkeit seine gesunde Entwicklung stört, gilt, was wir über die Ursachen der Gefühlsüberschwänglichkeit gesagt haben. Eine vollständige Angabe der Ursachen ist hier so wenig wie dort geplant. Um nicht schon Gesagtes zu wiederholen, und doch auch nicht zu weitläufig zu werden, füge ich noch hinzu, daß manche Eltern, die übermäßig an ihren Kindern herumerziehen, ihre eigenen Kindererlebnisse an ihren Kleinen erneuern, oder auch dasjenige, was sie in den ersten Lebensjahren entbehrten, in überflüssiger Fülle den Kindern als ihrem Fleisch und Blut zuwenden.

Paart sich mit solcher Übererziehung Herrschsucht, so kann man sicher sein, daß infantile Minderwertigkeitsgefühle überschrieen werden sollen.

Dasselbe ist zu sagen von der Nörgelsucht, nur daß bei ihr meistens ein subjektives Mißbehagen sich auswirkt, oder verdrängter (seltener: bewußter) Haß seine häßlichen Lieder singt.

Jähzorn verrät immer, daß alter bewußter oder unbewußter Groll die vielleicht sehr geringfügige Gelegenheitsursache benützt, um sich zu manifestieren. Sein explosivischer Charakter erklärt sich aus der langen vorangehenden Spannung.

Willenlosigkeit und Wankelmut lassen sehr oft darauf schließen, daß im Unbewußten eine Gegenströmung dem bewußten Wollen entgegenarbeitet. So erklärt es sich, daß auch Väter und Mütter, die in ihrem Beruf und sonstigen Wirken eine hervorragende Willenskraft bekunden, in der Erziehung, vielleicht sogar nur in der Erziehung eines bestimmten Kindes, ja einer einzelnen Altersstufe, oder bei Behandlung eines besonderen Erziehungsfalles eine überraschende Energielosigkeit zur Schau tragen. Vielleicht schauen sie unbewußt sich selbst in das Erziehungsobjekt hinein und werden nun durch verdrängte Erlebnisse oder ihre Weiterbildungen gehemmt. Die Willenslähmung hat in solchen Fällen oft einen ans Pathologische grenzenden Zwangscharakter, gegen den das kräftigste Zureden und der stärkste Vorsatz ohnmächtig sind. — Ist die Willenshemmung über so weite seelische Gebiete ausgedehnt, daß der Hamlettypus vorliegt, so findet man dahinter sehr oft die bekannte Ödipusbindung,

bei welcher Haß gegen den Vater und Liebe zur Mutter die Entschlußkraft lähmen, weil beide mit dem Gewissen in Konflikt geraten. Die Verdrängung dieses doppelten Begehrens erfährt dadurch eine sehr wirksame Verstärkung, daß andere Benachteiligungsängste sich festsetzen.

Parteilichkeit rührt gewöhnlich daher, daß in das bevorzugte oder zurückgesetzte Kind andere Personen oder das eigene Ich hineingesehen werden. Man überträgt unwissentlich auf Sohn oder Tochter den Gatten oder die Ehefrau, man findet in ihnen Eigenschaften wieder, die man an sich selbst liebt oder verabscheut. Daß die Wurzel der Parteilichkeit so oft im Unbewußten liegt, macht auch klar blickenden Menschen ihre Aufdeckung und Anerkennung manchmal so schwer.

Nur Andeutungen über die Elternfehler, ihre Wirkungen und Ursachen, wollte ich geben. Doch hoffe ich immerhin einige Lichter angezündet zu haben. Um ein tiefes psychologisches Verständnis zu verschaffen, müßte ich in die innersten Kammern der Psychoanalyse hineinführen, was in einem kurzen Aufsatz natürlich unmöglich ist. Es wird mich freuen, wenn dem Leser recht viele Fragen aufgetaucht sind, und unter diesen solche, die ihn beunruhigen.

Frankfurter Psychoanalytisches Institut

Am 16. Februar 1929 wurde unter Anwesenheit von 80 geladenen Gästen das Frankfurter Psychoanalytische Institut der Südwestdeutschen Psychoanalytischen Arbeitsgemeinschaft durch eine akademische Feier eröffnet. Als Gäste waren Angehörige des Lehrkörpers der Frankfurter Universität und anderer Universitäten, zahlreiche Ärzte und Pädagogen erschienen. Die Leser unserer Zeitschrift sehen aus der Eröffnungsrede von Dr. Radó und aus den Referaten der Dozenten, welche Ziele das Institut verfolgt und welche Bedeutung seine Arbeit für die allgemein verständliche Darstellung der Lehre Freuds hat. In seiner Begrüßungsansprache führte Dr. Heinrich Meng aus:

„Im Namen der „Südwestdeutschen Arbeitsgemeinschaft der Deutschen Psychoanalytischen Gesellschaft“ heiße ich Sie als Gäste willkommen. Wir gehen wohl in der Annahme nicht fehl, daß Sie durch Ihr Erscheinen ein besonderes Interesse für die Psychoanalyse an den Tag legen. Wir werden versuchen, dieses Interesse in Vertrauen umzuwandeln.

Sie werden nachher durch die Ausführungen über psychoanalytische Institute hören, welche Aufgaben diese Arbeitsstätte zu erfüllen hat. Vor etwa drei Jahren wurde der Plan ins Auge gefaßt, hier in Frankfurt ein psychoanalytisches Institut zu gründen. Seit jener Zeit ruhte die Erwägung über die Lösung dieser Aufgabe nie, bis im Spätherbst 1926 die äußeren Schwierigkeiten überwunden und die Möglichkeiten zur jetzigen Gründung gegeben waren. Einsicht und Leistung Einzelner ließen das Werk gelingen.

Wir danken an dieser Stelle der Gesellschaft für Sozialforschung für ihre Bereitschaft, uns hier aufzunehmen, ebenso den Förderern unserer Arbeit für ihre Mithilfe.

Sie ersehen aus der Programmschrift die Ziele des Frankfurter Instituts: „Das

Institut will im Rahmen der übrigen psychoanalytischen Institute die gesicherten Kenntnisse der Psychoanalyse im Geiste Freuds vermitteln. Den Ärzten, Psychologen, Soziologen, Pädagogen, Juristen soll die Möglichkeit geboten werden, das durch die psychoanalytische Technik Erworbene zur Verwendung für ihr Fachgebiet sich anzueignen. Dazu dienen zunächst Kurse und Übungen. In Bälde soll in Arbeitsgemeinschaften psychoanalytisch Vorgebildeter mit ausübenden Psychoanalytikern versucht werden, die Psychoanalyse in den Dienst der Forschungsarbeit dieser Fachgebiete zu stellen. Arbeitsgemeinschaften psychoanalytischer Therapeuten werden die Forschungen der Psychoanalyse in Bezug auf die Trieblehre und Ichpsychologie vertiefen und die therapeutischen Möglichkeiten der Psychoanalyse zu erweitern suchen.

Die Ausbildung psychoanalytischer Therapeuten ist vorerst nicht in den Aufgabenbereich des Frankfurter Institutes gezogen, da es noch des dazu nötigen Therapeutikums entbehrt."

Heute vor 9 Jahren begann das Berliner Psychoanalytische Institut seine Arbeit, ihm wurde ein Therapeutikum angeschlossen, und seit kurzer Zeit arbeitet es mit einer psychoanalytischen Klinik zusammen. Wir werden uns in Frankfurt, das das zweite deutsche Institut trägt, bemühen, im Laufe der kommenden neun Jahre etwas Ähnliches zu erreichen.

Wir gedenken hier der Worte von Professor Freud, der auf dem Kongreß 1918 in Budapest u. a. sagte: „Irgend einmal wird das Gewissen der Gesellschaft erwachen und sie mahnen, daß der Arme ein ebensolches Anrecht auf seelische Hilfeleistungen hat wie bereits jetzt auf lebensrettende chirurgische. Dann werden also Anstalten oder Ordinationsinstitute errichtet werden, an denen psychoanalytisch ausgebildete Ärzte angestellt werden, um die Männer, die sich sonst dem Trunk ergeben würden, die Frauen, die unter der Last der Entsagungen zusammenzubrechen drohen, die Kinder, denen nur die Wahl zwischen Verwilderung und Neurose bevorsteht, durch Analyse widerstands- und leistungsfähig zu erhalten. Diese Behandlungen werden unentgeltlich sein. Es mag lange dauern, bis der Staat diese Pflichten als dringend empfindet. Die gegenwärtigen Verhältnisse mögen den Termin noch länger hinausschieben, es ist wahrscheinlich, daß private Wohltätigkeit mit solchen Instituten den Anfang machen wird, aber irgend einmal wird es dazu kommen müssen."

Die Berechtigung zu unserer Arbeit in Frankfurt, die im Geiste Freuds geleistet werden soll, schöpfen wir aus der Überzeugung von dem befruchtenden und befreienden Wert der Psychoanalyse."

Nach der Begrüßungsansprache hielt als Vertreter der Deutschen Psychoanalytischen Gesellschaft Dr. S. Radó, Berlin, einen Vortrag, über den die „Frankfurter Zeitung" folgendes Referat brachte:

„Die analytische Psychologie sei eine rein empirische Wissenschaft vom Seelenleben, wenngleich sie ursprünglich von durchaus praktisch-therapeutischen Bemühungen ärztlicher Hilfeleistung ausgegangen sei. Die Ergebnisse der psychoanalytischen Forschung, vor allem die fundamentale Erkenntnis von der entscheidenden Bedeutung des Unbewußten, das in dem bewußten Ich seinen Bändiger und Bewältiger findet, gegen den es sich in der Neurose auflehnt — diese Ergebnisse seien von weittragender Bedeutung geworden für alle Gebiete der Wissenschaft vom Menschen, für alle Geisteswissenschaften, bei deren Gegenstand Unbewußtes im Spiel ist, und nicht zuletzt für die gesamte Pädagogik. Ungeachtet dieser vielseitigen Bedeutung gebe es bislang in Deutschland noch keine offizielle wissenschaftliche Lehrstätte für die Psychoanalyse, so daß diese bisher darauf angewiesen sei, sich selbst ihre Arbeitsstätten zu errichten. Als eine ihrer größten und wichtigsten schilderte der Vortragende dann die Berliner Arbeitsstätte, das Psychoanalytische Institut mit der ihm angeschlossenen Psychoanalytischen Poliklinik, das gegenwärtig mit zwölf Dozenten 25 aufs strengste ausgesiebte Kandidaten ausbilde und neben den Lehranalysen täglich 110 unentgeltliche Heilanalysen durchführe."

Es sprachen daran anschließend die Dozenten des Institutes über die Ziele, die sie mit ihren Vorlesungen verfolgen: Dr. med. Karl Landauer (Frankfurt a. M.) über: Psychoanalytische Klinik (Krankengeschichten). — Frau Dr. med. Frieda Fromm-Reichmann (Heidelberg) über: Psychoanalytische Trieblehre. — Dr. phil. Erich Fromm (Heidelberg) über: Die Anwendung der Psychoanalyse auf Soziologie und Religionswissenschaft. — Dr. med. Heinrich Meng (Frankfurt a. M.) über: Einführung in die Psychoanalyse. — Wir bringen diese Referate im Original.

In der Zeit vom 20. Februar bis 5. März veranstaltete das Psychoanalytische Institut vier öffentliche Vorträge über verschiedene Themen. Dr. Siegfried Bernfeld (Berlin) sprach über Psychoanalyse und Soziologie, — Dr. Hanns Sachs (Berlin) über Psychoanalyse und Geisteswissenschaften, — Anna Freud (Wien) über Psychoanalyse und Pädagogik, — Dr. Paul Federn (Wien) über Psychoanalyse und Medizin. Ferner sprach Dr. Federn im Frankfurter Ärztlichen Verein über „Psychoanalyse und Individualpsychologie".

Die Vorträge waren von 350—600 Hörern besucht und fanden in der Presse großes Interesse. Vor allem berichtete die „Frankfurter Zeitung" ausführlich über die einzelnen Veranstaltungen und brachte auch zur Eröffnung des Institutes ein Feuilleton von Heinrich Meng über „Psychoanalytische Institute", ferner erschienen in der gleichen Zeitung in der Abteilung für „Hochschule und Jugend" drei Originalaufsätze: Dr. Karl Landauer „Die Bedeutung der Psychoanalyse für die Medizin". — Pfarrer Dr. Oskar Pfister: „Auswirkungen der Psychoanalyse auf die Gesellschaftswissenschaften". — Dr. Siegfried Bernfeld: „Bedeutung der Psychoanalyse für die Pädagogik".

Das größte Interesse zeigte das Publikum für den Vortrag von Anna Freud, Wien, über „Psychoanalyse und Pädagogik". (Vermutlich wird dieser Vortrag im Mai innerhalb einer Buchveröffentlichung von Anna Freud im Hippokrates-Verlag erscheinen.) Die „Frankfurter Zeitung" widmete diesem Vortrag folgendes Feuilleton:

„Freuds Tochter spricht über Pädagogik.

Anna Freud, Volksschullehrerin aus Wien, Tochter Siegmund Freuds, eine schlanke, junge Frau mit dunklem Haar über einem gelösten, klaren Gesicht, stand gestern auf dem Podium des Kleinen Saalbaues, der bis zum letzten Platz ausverkauft war, so daß sehr viele, die sie hören wollten, keinen Einlaß mehr fanden. Anna Freud sprach als dritte in der Vortragsreihe des Frankfurter Psychoanalytischen Institutes. Sie sprach übrigens zum ersten Mal vor einer breiteren Öffentlichkeit. Ihr Thema hieß „Die Bedeutung der Psychoanalyse für die Pädagogik". Ihre Vortragsweise ist von so vollkommener Schlichtheit und Klarheit und bei aller Sachlichkeit so fern von rhetorischer Prätention, daß, sie zu hören, einen ästhetischen Genuß bedeutete: geistige Anmut, die ohne Mühe zu fesseln vermochte.

Der Gedankengang sei in Kürze mitgeteilt. Erst die analytische Psychologie, so meinte sie, habe das kleine Kind, das früher meist als vegetatives Wesen mit einer Häufung störender Unarten gegolten habe, zu einem interessanten Objekt gemacht. Erst die Analyse habe gezeigt, daß diese Unarten Eigenarten, bedeutsame Ausdrucksformen gesetzmäßiger Triebentwicklung seien, in einer Entwicklungsphase, die wichtigste Gefühlsbindungen entstehen lasse. Eine eigentlich psychoanalytische Pädagogik gebe es freilich erst in Anfängen, und ursprünglich habe die Analyse gegen

das Erziehen sogar ein starkes Mißtrauen gehabt, aus der Erkenntnis heraus, daß die typische Neurose ihren Ursprung finde in schweren Hemmungen des Trieblebens durch die Diktatur anerzogener Ideale, die aus äußeren Hindernissen zu inneren, zum „Überich" umgebildet, sinnlose oder sinnlos gewordene Verbote fixieren. Die daraus anfänglich von der Analyse gezogene Konsequenz, Erziehung überhaupt abzulehnen oder sich zum mindesten nicht daran zu beteiligen, habe sich aber als in solcher Einseitigkeit unhaltbar erwiesen. Das Studium namentlich der verwahrlosten Jugendlichen (wie es vor allem der Wiener Aichhorn durchgeführt hat) habe gezeigt, daß eine völlig fessellose, durch Mangel an erzieherischem Willen oder an Gefühlsbindungen des Kindes zum Erzieher völlig enthemmte Triebentwicklung nicht gesunde, brauchbare, sondern verwahrloste, asoziale, zum Kriminellen neigende Menschen entstehen lasse. Grob gesagt, habe also der Neurotiker zu viel, der Verwahrloste zu wenig Erziehung gehabt. Theoretisch ist demnach die richtige Mitte, das genaue Maß von Triebbefriedigung auf der einen, Triebhemmung auf der anderen Seite zu erstreben. Das exakt anwendbare Rezept dafür aber sei nicht, zum mindesten noch nicht vorhanden. Deshalb sei es aber nicht nötig, mit der Fruchtbarmachung analytischer Erkenntnisse zu warten, bis jenes Rezept gefunden werde. Schon heute gebe es für den Pädagogen drei wichtige Anwendungsmöglichkeiten der Analyse. Zunächst die Kritik der bestehenden Erziehungsformen und -Ziele, die es ermöglicht, erkennbare Fehler zu vermeiden. Sodann erhöhte Menschenkenntnis für den Erzieher, die die Äußerungen des kindlichen Lebens anders sehen und werten läßt als bisher, und es möglich macht, die schwierige Situation zwischen Kind und Erzieher, ihre jeweilige Bedingtheit durch unbewußte Vorgänge, zu durchschauen und entsprechend zu reagieren. Schließlich in Fällen bereits entwickelter neurotischer Züge die Therapie, die Kinderanalyse. Ob es eine analytische Pädagogik geben werde, — so schloß die Vortragende, — werde davon abhängen, ob die Pädagogen dazu kommen würden, die kindliche Psyche als komplizierter, die Analyse als weniger kompliziert anzusehen, als sie es bisher täten.

Eine große Reihe dargestellter Beispiele aus dem Erfahrungsbereich der Vortragenden, vor allem aus der Kinderanalyse, unterlegte den theoretischen Gedankengang mit den Farben der mannigfaltigen menschlichen Wirklichkeit."

Am 6. März begannen die Vorlesungen im Institut für Sozialforschung. — Auch sie fanden starkes Interesse, besonders bei Ärzten, Pädagogen und Erziehern. Die Zahl der Hörer ist in den Vorlesungen 30—80. Nach Abschluß des I. Semesters, das sich von März bis Juli erstreckt, wird das Institut jeweils seine Vorlesungen entsprechend den Universitätsvorlesungen festlegen, also von Oktober bis März und April bis Juli. Wahrscheinlich werden im Laufe der nächsten zwei Jahre außer den Vorlesungen Arbeitsgemeinschaften gegründet, ferner Einzelkurse für Sonderfächer. Ferner ist ein Kurs von Anna Freud über Pädagogik geplant.

Wir lassen nun die vier Ansprachen folgen.

Psychoanalyse und Medizin

Von Dr. med. Karl Landauer (Frankfurt a. M.)

Die Psychoanalyse ist in der ärztlichen Praxis entstanden. Aus der Arbeit am Krankenbett erwuchsen die grundlegenden Erfahrungen, daß Krankheiten aus seelischen Ereignissen entstehen können und durch seelische Behandlung geheilt werden können. Nicht mit einem Schlag entsprang eine geniale Theorie aus dem Gehirn eines Schreibtischmenschen autistisch — um Bleulers Wort zu gebrauchen. Sondern in der Arbeit mit der Außenwelt, im ständigen Ringen des Arztes mit dem Kranken um

jeden Fußbreit Genesung sammelte Freud Erfahrung auf Erfahrung, die sich nur langsam ordneten.

Zuerst das sich immer wiederholende Schauspiel: Die psychogenen Erkrankungen entstehen aus seelischen Konflikten, die nur scheinbar dadurch erledigt sind, daß der kranke Mensch sie sich zur Seite schiebt, verdrängt. Aus dem Unbewußten aber drohen seine Folgen, „die eingeklemmten Affekte", hervor; dem Kranken unkennbar, suchen sie Ausdruck in der Maske der Symptome, der Träume, der Fehlhandlungen. In der Behandlung wird der Konflikt aktualisiert, wird bewußt, muß bewußt gemacht werden, um zu Ende gekämpft zu werden.

In diesen Arbeitsbereich Freuds möchte ich einführen. Aber untrennbar mit den Beobachtungen ist die Beobachtungsmethode. Auch hier kein geniales, sogenanntes intuitives Erfassen des Kranken, sondern eine streng wissenschaftliche Methode. Stets werden die Aufklärungen über das, was der Patient zu tun hat, um die Behandlung zu ermöglichen, mit den gleichen Worten gesagt, stets wird ihm die gleiche Haltung vorgeschrieben, stets nimmt der Analytiker die gleiche Stellung ein. Und jeder Patient reagiert nach seiner Weise darauf, die uns bereits viel über seine Wesenheit sagen kann, eine Typisierung ermöglicht. Und indem wir weiter Freuds Methodik folgen, häufen sich vergleichbare Beobachtungen, die uns immer tiefer und tiefer zuerst in das Wesen der Symptome hineinsehen lassen, der kleinen, wie Symbolhandlungen, der Träume, und schließlich der großen, der Krankheitserscheinungen, deren Qual die Patienten zu uns geführt hat. Neue, durch diese Methode gewonnene Erfahrungen erlauben Einblick in die Wahl des Erkrankungsmechanismus und damit der Krankheit älterer Systematik.

Und schließlich kommen wir auf diesem Wege zum Letzten, das wir von der Psyche, dem Erlebnis her erreichen können, zu den Trieben, die sich in den tausend Mannigfaltigkeiten des Lebens, des Gesunden wie des Kranken, äußern.

Sie speisen auch jene Kräfte, die Freud unter dem Namen Ich zusammengefaßt hat, die die Anpassung des Triebwesens an die ständig sich wandelnde Wirklichkeit ermöglichen, und diejenigen, die Freud das „Über-Ich" nannte, die Repräsentanzen der Ichangleichung an die bedeutsamsten Bestandteile der Wirklichkeit, die Führer und Autoritätspersonen und unter ihnen vor allem die wichtigsten, die Repräsentanzen der Eltern.

Es gehört zu den schwersten Aufgaben, in diesem Gewirr von Regungen und Strebungen, die den Menschen beherrschen und in der Vergangenheit beherrscht haben, soweit Ordnung zu schaffen, daß man eine Darstellung von dem geben kann, was sich vor den Augen und Ohren des Analytikers abspielt. Ja, man kann getrost sagen, daß es leichter ist, mit Hilfe der Kräfte, die im Kranken nach Genesung drängen, d. h. dank des Ichs des Kranken, in ihm Ordnung zu schaffen, als das Chaos und die allmählich entstehende Ordnung darzustellen. Freud selbst hat dies immer wieder bei den Einleitungen zu seinen klassischen Krankengeschichten dargetan. Trotzdem will ich es wagen, einem geschlossenen Kreis von Zuhörern einige ausgewählte Krankengeschichten zu geben.

Sie werden am besten den ernsthaft Interessierten eine Kontrolle unserer Arbeitsweise in die Hand geben, in gewissem Sinne eine Nachprüfung der Freudschen Therapie ermöglichen und vor allem den Ärzten und Studierenden der Medizin schärfer umrissene Indikationen für die Einleitung einer psychoanalytischen Behandlung in die Hand geben. Sie werden auch die Basis bilden können für die Diskussionen mit eben diesen Ärzten, welche praktischen Schlüsse aus der Psychoanalyse für die

allgemeine Therapie gezogen werden können. Das sind zum Teil noch ungeklärte Fragen, denn weder befriedigen die zahlreichen Abänderungsvorschläge, noch nützen die dilettantischen Betätigungen sogenannter wilder Analytiker dem Kranken und der Erforschung des gesunden und kranken Seelenlebens. Nur die gemeinsame Arbeit des Praktikers mit demjenigen, der über reichliche Erfahrung mit Analysen, durchgeführt nach exakter Freudscher Methode, verfügt, kann diese noch gähnende Lücke ausfüllen. Das vorzubereiten wird unsere nächste Aufgabe sein.

Psychoanalytische Trieblehre

Von Dr. med. Frieda Fromm-Reichmann, Heidelberg

Meine Damen und Herren! Es ist Ihnen bekannt, daß die Psychoanalyse den bewußten Seelentätigkeiten des Menschen nicht jene entscheidende Bedeutung für das psychische Leben zubilligt, die ihnen sonst von der reinen und angewandten psychologischen Wissenschaft eingeräumt wird; vielmehr gelangte die Psychoanalyse, wie Sie wissen, auf Grund der Erforschung vieler normaler und pathologischer seelischer Leistungen, die früher teils unbeachtet, teils unverständlich blieben, zu der grundlegenden Erkenntnis, daß der Aufbau und die Gestaltung des Seelenlebens entscheidend bestimmt sei durch die Existenz unbewußter Triebregungen und durch deren dynamische Beziehungen untereinander und zu den bewußten Seelentätigkeiten; und zwar so, daß das Bewußtsein phylogenetisch und ontogenetisch eine durch den Druck der extrapsychischen Realität bedingte Differenzierung des ursprünglich als unbewußt gedachten Seelenganzen sei.

Daraus ergibt sich eine weitere These der psychoanalytischen Lehre, daß nämlich der Aufbau der ganzen Persönlichkeit und die Bildung des menschlichen Charakters nicht allein und nicht in erster Linie abhängig ist vom Entwicklungsgang und den Leistungen des Bewußtseins, sondern daß umgekehrt die generelle und individuelle Entwicklung als eine Komponente des Seelenlebens mitbestimmt ist von seinen Triebanlagen und Triebschicksalen.

Wegen der Bedeutung, die demnach der Lehre von den Trieben für die psychoanalytische Forschung als solche und für ihre Anwendung auf andere Wissensgebiete zukommt, haben wir (wie Sie in der Voranzeige unserer Kurse lesen) in dieser ersten Arbeitsperiode unseres Instituts, die ja im wesentlichen der Einführung in die verschiedenen Zweige der psychoanalytischen Wissenschaft dienen soll, einen Kursus über die psychoanalytische Trieblehre vorgesehen, der neben dem von Dr. Meng angezeigten allgemeinen Einführungskurs als Voraussetzung für das Verständnis der Anwendung der Psychoanalyse auf die Medizin gedacht ist, deren Darstellung Dr. Landauer übernommen hat, und derjenigen auf andere Wissenschaften, über die Dr. Fromm am Beispiel der Soziologie und der Religionswissenschaft sprechen wird.

Lassen Sie mich nun, nachdem die formale Position der Trieblehre innerhalb der psychoanalytischen Wissenschaft klargestellt ist, einige Worte zu ihrer inhaltlichen Präzisierung hinzufügen. Als gut verständlichen Ausgangspunkt der Darstellung wählen wir die Lehre von der infantilen Sexualität:

Diese erwuchs 1) aus dem Erfahrungsmaterial, welches die psychoanalytische Behandlung kranker Erwachsener und Kinder ergab, 2) aus der nach gleicher Methode vorgenommenen Erforschung des Seelenlebens gesunder Erwachsener (z. B. durch die obligatorischen didaktischen Analysen in Ausbildung stehender Therapeuten), 3) aus

der unvoreingenommenen Beobachtung der Kleinkinder und ihrer sexuellen Betätigung, 4) aus den Ergebnissen der psychoanalytischen Deutung der Träume.

An diesem Material zeigte Freud zuerst, daß das neugeborene Kind nicht nur morphologisch, sondern auch funktionell nicht als asexuelles Wesen geboren wird. Seine Sexualität ist zwar entsprechend den noch nicht voll entwickelten, d. h. zur Fortpflanzung noch untauglichen Geschlechtsorganen zunächst nicht an diese gebunden; sondern jede Stelle seines Körpers, insbesondere aber die der Nahrungsaufnahme und -abgabe dienenden Körperöffnungen und deren Produkte können auf diesen sogenannten prägenitalen Entwicklungsstufen der Triebe Ziel und Ausgangspunkt der sexuellen Triebbefriedigung sein.

Auch fehlt dem Kinde zunächst die Fähigkeit der sexuellen Bezogenheit auf ein fremdes Objekt. Seine eigenen Körperstellen, später sein eigenes Ich, sind seine Sexualobjekte, bis es ihm nach dem Durchlaufen der verschiedenen prägenitalen Organisationsstufen gelingt, seine Libido fremden Objekten zuzuwenden und gleichzeitig die von Freud als polymorph-pervers bezeichneten Triebregungen der ersten Lebensjahre zu Gunsten des Primats der Genitalzone aufzugeben.

Diese Entwicklung, deren Erforschung und Beschreibung Gegenstand der psychoanalytischen Trieblehre ist, erreicht zwischen dem vierten und fünften Lebensjahre ihren Höhepunkt, um dann einer sexuellen Latenzzeit zu weichen, welche erst durch die in der Pubertätszeit einsetzende endgültige Entwicklung zur genitalen und objektgerichteten Sexualität wieder durchbrochen wird.

Die im Triebhaushalt des geschlechtsreifen Individuums nicht mehr als solche verwertbaren infantilen Triebregungen werden nun nach psychoanalytisch erforschbaren Gesetzen zum Teil durch verschiedene seelische Leistungen (wie Verdrängung oder Isolierung) erledigt, zum anderen Teil mit Hilfe von Sublimierungen und seelischen Reaktionsbildungen zur Charakterbildung verwendet.

Es ist der psychoanalytischen Triebforschung heute schon gelungen, gesetzmäßige Korrelationen zwischen bestimmten Charaktereigenschaften, Begabungen und Persönlichkeits-Typen einerseits und der Konstitution und Geschichte ihrer Triebe andererseits festzustellen.

Ich kann im Einzelnen auf die Inhalte der psychoanalytischen Trieblehre hier nicht weiter eingehen; insbesondere auch nicht auf das Problem der Ichtriebe und auf die Theorie von den Todes- und Destruktionstrieben.

Hier kam es mir nur darauf an, den Teil der psychoanalytischen Trieblehre verständlich zu machen, der ihren Ausgangspunkt gebildet hat, und der zunächst den stärksten Mißverständnissen ausgesetzt war: nämlich die Lehre von der Bedeutung der Sexualität, speziell derjenigen des Kindes, für die psychische Struktur des normalen und des kranken Menschen.

Es ließ sich aufzeigen, daß die Psychoanalyse den Begriff der Sexualität nicht auf ihre genitalen Auswirkungen einengt, sondern auch alle anderen ihr analogen und verwandten Äußerungen der Sexualtriebe als solche erkennt und beschreibt. Das Verständnis für diese Verwandtschaft der genitalen mit den prägenitalen Sexualtrieben ist der Analyse vorwiegend durch die genetische Betrachtungsweise (die das methodische Charakteristikum der psychoanalytischen Trieblehre ist) möglich geworden. Das Studium der Triebentwicklung hat nämlich gezeigt, daß und in welcher Weise die genitalen und prägenitalen Sexualtriebe sich auseinander entwickeln und ineinander übergehen.

Die Erkenntnis von der Bedeutung der Triebe für die Struktur der Gesamt-

persönlichkeit heißt aber nicht (wie oberflächliche Kenner der Psychoanalyse häufig glauben), daß sie annähme, das Ich des Menschen, d. h. der organisierte, rationalen Prinzipien gehorchende, der Realität zugewandte Teil des seelischen Apparates sei ein schwaches Werkzeug der alles beherrschenden Triebe. Im Gegenteil: die Lehre von der Verdrängung der Triebansprüche durch das Ich und von der durch das Wachstum der Ichorganisation charakterisierten Entwicklung des seelischen Apparates zeigt ja, welche Macht die Psychoanalyse dem Ich und damit dem Bewußtsein innerhalb des seelischen Apparates zuerkennt, wenn sie auch die Abhängigkeit dieser Macht von anderen intra- und extrapsychischen Instanzen verstehen lehrt.

Psychoanalyse und Soziologie

Von Dr. phil. Erich Fromm, Heidelberg

Das Problem der Beziehungen zwischen Psychoanalyse und Soziologie, über das ich im Rahmen der Kurse dieses Instituts zu sprechen haben werde, hat zwei Seiten. Die eine ist die Anwendung der Psychoanalyse auf die Soziologie, die andere diejenige der Soziologie auf die Psychoanalyse. Es ist natürlich nicht möglich, in einigen Minuten auch nur die Fragestellungen und Themen aufzuzählen, die sich von beiden Seiten her ergeben. Ich will deshalb nur versuchen, einige grundsätzliche Bemerkungen zu machen über die Prinzipien, die uns für die wissenschaftliche Bearbeitung psychoanalytisch-soziologischer Probleme Geltung zu haben scheinen.

Die Anwendung der Psychoanalyse auf die Soziologie muß sich gewiß vor dem Fehler hüten, da psychoanalytische Antworten geben zu wollen, wo ökonomische, technische, politische Tatsachen die wirkliche und ausreichende Erklärung soziologischer Fragen geben. Andererseits muß der Psychoanalytiker darauf hinweisen, daß der Gegenstand der Soziologie, die Gesellschaft, in Wirklichkeit aus einzelnen Menschen besteht, und daß diese Menschen, und nicht eine abstrakte Gesellschaft als solche, es sind, deren Handeln, Denken und Fühlen Gegenstand soziologischer Forschung ist. Diese Menschen haben nicht eine „Individualseele", die dann funktioniert, wenn der Mensch als Individuum agiert, und die Objekt der Psychoanalyse wäre, und daneben eine davon separate „Massenseele" mit allerhand vagen Gemeinschaftsgefühlen, Solidaritätsgefühlen, Masseninstinkten usw., die in Aktion tritt, wenn der Mensch als Massenteil auftritt, und wenn der Soziologe sich einige Verlegenheitsbegriffe für ihm unbekannte psychoanalytische Tatsachen schafft. Diese zwei Seelen sind aber nicht in des Menschen Brust, sondern nur eine, in der die gleichen Mechanismen und Gesetze gelten, ob der Mensch als Individuum auftritt oder die Menschen als Gesellschaft, Klasse, Gemeinschaft oder wie sonst. Das was die Psychoanalyse der Soziologie zu bringen hat, ist die — wenn auch noch unvollkommene — Kenntnis des seelischen Apparates des Menschen, der neben technischen, ökonomischen und wirtschaftlichen Faktoren eine Determinante der gesellschaftlichen Entwicklung darstellt und nicht weniger Berücksichtigung verdient als die anderen eben genannten. Es ist die gemeinsame Problemstellung beider Wissenschaften, zu untersuchen, inwieweit und in welcher Weise der seelische Apparat des Menschen verursachend oder bestimmend auf die Entwicklung oder Gestaltung der Gesellschaft gewirkt hat.

Es sei hier nur ein wesentliches konkretes Problem herausgehoben: Wir meinen die Untersuchung der Frage, welche Rolle das Triebhafte, Unbewußte im Menschen auf die Gestaltungen und Entwicklungen der Gesellschaft und auf einzelne gesellschaftliche Tatsachen spielt, und inwiefern die Veränderungen der psychologischen

Struktur des Menschen im Sinne eines Wachstums der Ichorganisation und damit der rationalen Bewältigung des Triebhaften und Natürlichen ein soziologisch relevanter Faktor ist.

Nun die andere Seite des Problems, die Anwendung soziologischer Gesichtspunkte auf die Psychoanalyse: So wichtig es ist, den Soziologen auf die banale Tatsache hinzuweisen, daß die Gesellschaft aus lebendigen Menschen besteht und die Psychologie einer der in der gesellschaftlichen Entwicklung wirksamen Faktoren ist, so wenig darf der Psychologe die Tatsache verkennen, daß der einzelne Mensch aber in Wirklichkeit nur als vergesellschafteter Mensch existiert. Die Psychoanalyse darf für sich in Anspruch nehmen, daß sie im Gegensatz zu manchen anderen psychologischen Schulen diese Tatsache von Anfang an verstanden hat. Ja, daß die Erkenntnis der Tatsache, daß es keinen „Homo psychologicus", keinen psychologischen Robinson Crusoe gibt, zu den Fundamenten ihrer Theorie gehört. Die Psychoanalyse ist vorwiegend genetisch eingestellt, sie widmet der Kindheit des Menschen ihr besonderes Interesse, und sie lehrt einen ganz wesentlichen Teil der Entwicklung des seelischen Apparates des Menschen verstehen aus seiner Verbundenheit mit Mutter, Vater, Geschwistern, kurz der Familie und damit der Gesellschaft. Die Psychoanalyse versteht die Entwicklung des Menschen gerade aus der Entwicklung seiner Beziehung zu seiner nächsten und engsten Umwelt, sie versteht den seelischen Apparat als durch diese Beziehungen aufs entscheidendste geformt.

Dies ist gewiß nur ein Ansatz, und es ergeben sich von hier eine Reihe weiterer und wichtiger Probleme, die bisher kaum noch in Angriff genommen sind; z. B. die Frage, inwieweit die Familie selber das Produkt einer bestimmten Gesellschaftsform ist und eine durch die gesellschaftliche Entwicklung bedingte Veränderung der Familie als solcher von Einfluß auf die Entwicklung des seelischen Apparates des Individuums sein könnte. Oder etwa die Frage, welche Bedeutung das Wachstum der Technik, d. h. einer immer weiter gehenden Triebbefriedigung, bezw. geringer werdender Versagungen für die Psyche des Einzelnen hat.

Die Einteilung, von der wir eben ausgehen, in Probleme, die sich aus der Anwendung der Psychoanalyse auf die Soziologie und der Soziologie auf die Psychoanalyse ergeben, ist natürlich nur eine grobe, praktischen Bedürfnissen entsprechende. Der Tatsache der gegenseitigen Bedingtheit von Mensch und Gesellschaft entsprechend, gibt es natürlich eine ganze Reihe und gerade solche der wichtigsten Probleme, wo von einer Anwendung der einen auf die andere Methode nicht wohl gesprochen werden kann, sondern wo ein Tatbestand, der ebensowohl ein psychologischer, wie ein soziologischer ist, auch von beiden Methoden her untersucht und nur von beiden Seiten her verstanden werden kann. Ein solches Problem ist es, das den Gegenstand des letzten Buches von Freud bildet: Nämlich die Frage, inwieweit bestimmte psychische Inhalte, die zugleich auch gesellschaftliche Phänomene sind, wie die Religion, in ihrem Erscheinen und Vergehen abhängig von der materiellen Entwicklung der Menschheit sind. Freud vertritt dort die Meinung, daß die Religion das psychische Korrelat der Hilflosigkeit der Menschen gegenüber der Natur sei. Er eröffnet von hierher den Ausblick auf ein Problem, das wohl zu den wichtigsten psychologisch-soziologischen Fragen gerechnet werden darf: die Frage, welche Zusammenhänge zwischen der gesellschaftlichen Entwicklung der Menschheit, speziell ihrer ökonomisch-technischen, und der Entwicklung des seelischen Apparates, speziell der Ichorganisation, des Menschen besteht. Kurz, er stellt die Frage nach der Entwicklungsgeschichte der Psyche. Die Psychoanalyse hat diese Frage bisher nur für das Individuum gestellt

und beantwortet. Freud hat in seinem letzten Buche diese genetische Fragestellung auf die seelische Entwicklung der Gesellschaft ausgedehnt und damit künftiger psychoanalytisch-soziologischer Arbeit wichtige Fingerzeige gegeben.

Zusammenfassend möchte ich sagen: Die Psychoanalyse, die den Menschen als vergesellschafteten, seinen seelischen Apparat als wesentlich durch die Beziehungen des Einzelnen zur Gesellschaft entwickelt und bestimmt versteht, muß es als ihre Aufgabe ansehen, sich an der Beantwortung soziologischer Probleme zu beteiligen, soweit der Mensch, bezw. seine Psyche, überhaupt eine Rolle spielt. Sie darf bei dieser Bemühung die Worte — nicht eines Psychologen — sondern eines der genialsten Soziologen zitieren: „Die Geschichte tut nichts, sie besitzt keinen ungeheuren Reichtum, sie kämpft keine Kämpfe. Es ist vielmehr der Mensch, der wirkliche lebendige Mensch, der alles tut, besitzt und kämpft."

Einführung in die Psychoanalyse

Von Dr. med. Heinrich Meng, Frankfurt a. M.

Obwohl die Spannung zwischen Freud und den Lebenden so intensiv ist, daß sie als geschichtliche Wirkung zutage tritt, obwohl der Name Freud weltberühmt ist und kaum eine Zeitung oder Zeitschrift erscheint, in der seine Lehre nicht erwähnt, lächerlich gemacht, „überholt" oder anerkannt wird, ist das tatsächliche Wissen über Psychoanalyse gering. Das Psychoanalytische Institut wird in einem Einführungskurs die Grundlagen der Psychoanalyse verständlich vortragen lassen, in einem Kurs, in dem Angehörige aller Fachgebiete, Ärzte, Soziologen, Pädagogen, Erzieher, sich über die historische Entwicklung der Lehre Freuds und ihre Bedeutung für den modernen Menschen unterrichten können. Es wird sich um eine Darstellung handeln, die von der psychologischen Situation ums Jahr 1880 ausgeht, als Breuer seine berühmt gewordenen hypnotisch-kathartischen Heilversuche bei der Hysterie machte. Vor dem geistigen Auge sollen vorüberziehen Freuds erste Entdeckungen: die Bedeutung des Affektlebens, die Wichtigkeit der Unterscheidung von unbewußten und bewußtseinsfähigen Akten, der entscheidende Fund der Existenz psychischer Konflikte bei Entstehung von Neurosen, Freuds Untersuchungen, die es ermöglichten, die Verdrängung, den Widerstand und die ätiologische Bedeutung des Sexuallebens klarzustellen. Die Phänomene der Fehlleistung und des Traumes, deren Verständnis den Ausbau einer Seelenkunde und einer Trieblehre des Normalen und des seelisch Kranken bewirkte, werden besonders besprochen werden; sie sind viel diskutiert, aber wie der „Krankheitsgewinn" und „die Flucht in die Krankheit" oft mißdeutet worden. Die historische Darstellung der Freud'schen Lehre kann hier manches Vorurteil berichtigen, wie z. B. die Annahme, daß es sich bei Freuds Lehre um einen Pansexualismus handle; auch manche moderne Situation soll beleuchtet werden, z. B. die Tatsache, daß eine Reihe wissenschaftlicher Disziplinen gegenwärtig mit Freuds Ideen durchsetzt werden. Bei der Beziehung der Anwendung der Psychoanalyse auf Gebiete wie Kulturwissenschaft, Religionsgeschichte, Kunstwissenschaft und Pädagogik soll das Problem der psychoanalytischen Pädagogik bevorzugt werden. Das Grenzgebiet zwischen Medizin und Pädagogik wird ständig erweitert und zwingt Ärzte und Pädagogen zu gemeinsamer Arbeit. Strohmayer-Jena hat schon vor 20 Jahren in seinen „Vorlesungen über die Psychopathologie des Kindesalters" auf diesen Gesichtspunkt hingewiesen, er sagte damals: „Die Notwendigkeit des Zusammenwirkens der Psychiatrie und Pädagogik gehört zu denjenigen Tatsachen, die kaum mehr zur Diskussion gestellt zu werden

brauchen. Die Wechselwirkungen beider Disziplinen liegen auf der Hand: einerseits wird der Pädagoge den Rat und die Hilfe des Psychiaters bei den mannigfachen krankhaften Veränderungen der Psyche des pädagogischen Alters benötigen, und sich zeitweilig seiner Einwirkung auf das Kind begeben, andererseits wird das Schwergewicht der heilerzieherischen Maßnahmen bei gewissen psychischen Abnormitäten des Kindes in die Hand des Pädagogen zu liegen kommen."

Bedenken wir, wieviel Neurosen junger Menschen einen anderen Ausgang nehmen als den der Naturheilung. Man nimmt diese jungen Neurotiker noch immer nicht ernst und schlägt, wenn man überhaupt eine Therapie versucht, meist den falschen Weg ein. Ein Teil dieser Kranken rettet sich — zum Teil auf Rat von Erwachsenen — in eine Ehe, die unglücklich ausgeht, ein anderer Teil macht Selbstmordversuche, andere weisen schwere Arbeitshemmungen auf und sind lebensunfähig. Ohne Kenntnis der seelischen Situation der Jugendlichen und der Möglichkeit ihrer psychoanalytischen Behandlung gehen ihre Berater nur allzuoft Wege, die das Leiden verstärken und die soziale Einordnung des Jugendlichen unmöglich machen. Die Psychoanalyse verschafft den Ärzten und Pädagogen Einsichten in Störungen ihrer eigenen Verhaltungsweise und in die Schwierigkeiten der Anpassung zahlreicher Individuen an die Gemeinschaft; sie koppelt die Psychologie des Individuums enger an die soziale Psychologie.

Die „Einführung in die Psychoanalyse" wird also den Versuch machen, die Lehre Freuds darzustellen auf Grund psychoanalytischer, pädagogischer und ärztlicher Erfahrung. Sie soll anregen, das Verständnis des gesunden und kranken Menschen zu vertiefen. Sie will die Grundlage für jene geruhsame Kunst legen, die die Bedingungen des Wachstums und der Entwicklung durch künstlerisches Eingreifen fördert und die Triebkräfte des Einzelnen in den Dienst der Individualität und der sozialen Gemeinschaft stellt.

Kurze Analysen von Schülern mit Lese- und Schreibstörungen

Von Alfhild Tamm, Stockholm

Seit einer Reihe von Jahren war mir die Aufgabe gestellt, Schüler zu beurteilen, welchen es schwer fiel, dem gewöhnlichen Unterricht in der Schule zu folgen. Meistens handelte es sich um unbegabte Kinder, Imbezille oder Debile. Doch zeigte es sich, daß eine nicht geringe Anzahl dieser Fälle keineswegs zu dieser Kategorie zu rechnen war, trotzdem auch sie mit Schwierigkeiten im Lesen und Schreiben zu kämpfen hatten. Eine nähere Prüfung ergab, daß die Ursache hierzu des öfteren in einer mehr oder minder ausgeprägten Form von angeborener Wortblindheit, oder in mit dieser verwandten Störungen zu suchen war[1]. In solchen Fällen handelt es sich um Eigentümlichkeiten, welche von Anfang an vorhanden sind und welche bestimmten Typen angehören. Außer diesen gibt es aber auch Fälle von ganz anderer Natur, bei welchen Hemmungen affektiver Art den normalen Verlauf beim Lesen und Schreiben stören. Derartige Eigentümlichkeiten habe ich nicht nur bei Kindern, sondern auch

1) Siehe diese Zeitschrift, I. Jahrg., Heft 11/12.

bei Erwachsenen gefunden. Oft gelang es mir, dieselben mit Hilfe des psychoanalytischen Verfahrens zu verstehen und die betreffenden Störungen zu beseitigen. Drei Fälle teile ich hier mit.

Fall I: Birger K.

27 Jahre alt, Schüler der Missionsschule einer freien Gemeinde.

Der Patient, der körperlich gesund ist, rege und intelligent und nicht sehr „nervös" erscheint, sucht meine Hilfe, weil es ihm schwer fällt, vorzulesen. Abgesehen von dieser Schwierigkeit kommt er in der Schule gut weiter. Er erzählt, daß er, seit er die Volksschule verlassen hat, mehrere Jahre gewöhnlicher Arbeiter war. Vor dreieinhalb Jahren kam er in die Missionsschule, deren letzter Klasse er jetzt angehört. Die Lesestörung war das erstemal schon bei einer Unterrichtsstunde in der Volksschule aufgetreten, als er zehn Jahre alt war. Während der Zeit, da er Arbeiter war, hatte er so selten Anlaß zum Vorlesen, daß er fast vergessen hat, daß es ihm Schwierigkeiten bereite. In der Missionsschule kam jedoch die Lesestörung nicht allein wieder zum Vorschein, sondern sie zeigte auch die Tendenz, zuzunehmen. In der letzten Zeit trat sie fast jedesmal, wenn er vorlesen sollte, auf. Er fürchtete, dadurch beim Ausüben seines Berufes erheblich gestört zu werden. Ich bat ihn, mir zu beschreiben, auf welche Art und Weise das Lesen gestört würde. Er erklärte nun, daß ihn plötzlich mitten drin, ohne daß er einen Grund dazu wüßte, ein Gefühl von Schwäche überfiele. „Irgend etwas in mir krampft sich zusammen, was zur Folge hat, daß ich stecken bleibe und falsche Worte lese".

Als er bei mir vorlas, traten die Fehler nicht auf. Irgendwelche Anzeichen zum Stottern konnte ich nicht entdecken. Die Beschreibung, welche der Patient gab, deutete darauf hin, daß die Lesestörung psychisch bedingt war. Als Ursache für dieselbe gab er an, daß er in der Schule seinen Platz vor einem „wilden Tunichtgut" hatte, der ihn, wenn er lesen sollte, auf alle Art und Weise störte.

Ich bat ihn, zu versuchen, sich an bestimmte Gelegenheiten zu erinnern, da ihm das Lesen Schwierigkeiten bereitet hatte. Zuerst erinnerte er sich an eine Stunde in der Volksschule. Ich fragte ihn nun, was er damals las. Antwort: „Es handelte sich um den 30jährigen Krieg. Dies war übrigens das erstemal, daß es mit dem Lesen schlecht ging". Ich bat ihn darauf, Einzelheiten über den Inhalt des Gelesenen anzugeben. Er erinnerte sich keiner solcher. Dagegen fiel ihm eine Stunde in der Missionsschule ein, bei welcher er scheiterte. — [„Was lasen Sie?"] — „Es war Nials Sage." — [„Was lasen Sie gerade in dem Augenblick, als die Schwierigkeiten hervortraten?"] — „Es war ein Haus, das brannte." — [„Was fällt Ihnen dazu ein?"] — „Es war ein Racheakt." — [„Und weiter?"] — „Mein Elternhaus." — [Und dann?] — „Daß ich einmal stecken blieb, als ich „Dumboms leverne" (Dummerjans Lebenswandel) von Kellgren lesen sollte."[1] — [„Bei welcher Strophe?"] — „Das weiß ich nicht."

Ich ließ nun den Patienten das betreffende Gedicht laut vorlesen. Er las, bis er

---

1) Ein humoristisches, allgemein bekanntes Gedicht eines berühmten schwedischen Dichters. Die betreffende Strophe lautet auf deutsch: „Keinen Menschen er beneidete. / Zwar sah er ziemlich schief auf alle, / Doch dürfte man das nicht lasterhaft nennen, / Denn er schielte, der arme Kerl."

zu der sechsten Strophe kam, da hielt er inne und sagte: „Es war hier: Zwar sah er ziemlich schief auf alle.“

Ich machte nun den Patienten darauf aufmerksam, daß alle Einfälle darauf hinwiesen, daß er beim Lesen gestört wird, sobald der Text auf feindliche Handlungen oder Gefühle anspielte, und daß sogar die als Witz gemeinten Verse in „Dumboms Lebenswandel“ schon allein durch eine leichte Andeutung solcher Dinge genügten, die Schwierigkeiten hervorzurufen. Da fiel er mir mit folgenden Worten in die Rede: „Jetzt erinnere ich mich einer Sache! Als ich gerade Lesen gelernt hatte, ich war wohl schon sieben oder acht Jahre alt, zwang mich mein Vater, aus einer alten Postille vorzulesen, die einen schwierigen Druck hatte und für Kinder schwer verständlich war. Ich blieb natürlich manchmal stecken. Mein Vater wurde dadurch sehr ungeduldig und schalt mich.“

Hierauf drängte sich eine Menge Erinnerungen in das Gedächtnis des Patienten, alle waren mit dem Vater verknüpft, der sehr streng und brutal war. Die ganze Kindheit und Jugend waren von Konflikten mit ihm ausgefüllt. In seinem achtzehnten Lebensjahre war der Patient nahe daran, aus seinem Elternhaus vertrieben zu werden. Er trug starke Rachegedanken gegen seinen Vater mit sich herum, und da er sehr religiös war, hatte er deswegen große Gewissensbisse. Alles dieses erzählte er mir mit starkem Affekt.

An die Möglichkeit eines Zusammenhanges zwischen den Schwierigkeiten beim Lesen und der Entrüstung gegen den Vater hatte der Patient nie gedacht, und das Lesen in der Postille war ihm Jahre lang ganz entfallen. Nun wurde ihm plötzlich klar, daß die Ursache der Lesestörung in den Gedanken und Gefühlen zu suchen sei, welche mit den erwähnten Konflikten zusammenhingen. Die Schikanen des oben erwähnten Kameraden, meinte er nun, wären nur deshalb von Bedeutung gewesen, weil sie ihn an seinen Vater erinnerten. Im Anschluß an dieses Gespräch unterhielten wir uns über u n f r e i w i l l i g e Gedanken und Impulse, und ich versuchte ihm klar zu machen, daß kein Mensch denselben entgehen könne und daß man nicht für dieselben verantwortlich sei. Außerdem sagte ich ihm, daß die psychoanalytische Forschung gezeigt habe, daß selbst, wenn ein Sohn seinen Vater achtet und verehrt, er nicht davor gefeit sei, zu gleicher Zeit auch negative Gefühle gegen ihn zu haben. Deshalb dürfen diese Gefühle nicht als moralisches Verdorbensein des Einzelnen aufgefaßt werden. War obendrein der Vater roh und brutal, so sind notwendigerweise die betreffenden Haßgefühle besonders betont.

Der Patient verließ mich bedeutend erleichtert. Nach einer Woche kam er wieder, aber nur, um mir mitzuteilen, daß er während der verlaufenen Tage von den Schwierigkeiten beim Lesen vollständig befreit war und daß er sich beruhigt und ermutigt fühlte. Seitdem habe ich nichts von ihm gehört. Da die Schule nicht weit entfernt ist und er mir bestimmt versprochen hatte, von sich hören zu lassen, falls ein Rückfall eintreffen sollte, kann ich wohl annehmen, daß er auch weiterhin von seiner Lesehemmung größtenteils befreit ist.

Fall II: Esther A.

22 Jahre alt, Schülerin an einem Seminar.

Die Patientin, welche sehr intelligent ist, hat eine nervenkranke Mutter und ist selbst „etwas nervös“. Sie wandte sich nur wegen einer eigentümlichen Störung beim Lesen an mich, woran sie schon seit der siebenten Klasse der

höheren Mädchenschule litt. Zu Hause konnte sie ohne die geringste Schwierigkeit vorlesen, in der Schule war es ihr eine vollkommene Unmöglichkeit. Diese Hemmung war zum erstenmale während einer deutschen Stunde aufgetreten, erstreckte sich darnach auch auf die französischen und englischen Stunden und schließlich sogar auf die in der Muttersprache. Jetzt saß die Patientin vollkommen stumm da, sobald es sich um Vorlesen handelte. Es bereitete ihr großen Kummer, da es natürlich für sie als künftige Lehrerin notwendig war, vorlesen zu können. Sie wußte von keiner Ursache für die Störung. Allerdings war die Vorsteherin der Schule streng, und es war besonders schwer, in ihrer Gegenwart zu lesen, jedoch war die Störung das allererstemal in einer Stunde der sympathischsten aller Lehrerinnen aufgetreten. Die Angst vor den Lehrern kann die Sache also nicht erklären.

Ich bat nun die Patientin, zu versuchen, sich an die deutsche Stunde zu erinnern, in der das Lesen zum erstenmale unmöglich war und mir dann zu sagen, was ihr daraufhin einfiele. Sehr zaghaft sagte sie dann: „Treppe, Boden" und fügte dazu: „Das kann doch nicht mit dieser Sache zu tun haben." Ich bat sie, an diese Einfälle zu denken und mir dann mitzuteilen, was ihr weiter durch den Kopf gehe. Sie tat dies, und plötzlich fiel ihr ein halbvergessener Vorfall ein, welcher ihr jedoch früher großen Kummer bereitet hatte. Sie erzählte, daß auf dem Boden in ihrem Elternhaus Bücher und Zeitschriften aufbewahrt wurden. Ihr war verboten, diese zu lesen. Sie schlich sich jedoch einmal nach oben und las einige deutsche Novellen mit erotischem Inhalt. Dieses hatte darnach ihre Phantasie beschäftigt, und sie hatte sich doppelt schuldig gefühlt, einmal, weil sie ungehorsam gewesen war und dann, weil sie an Dinge dachte, die sie für unpassend hielt. Die Sache wurde dadurch verschlimmert, daß der Vater starb, die Mutter bald darauf schwer nervenkrank wurde und nicht beunruhigt werden durfte. Sie konnte darum ihr Gewissen nicht durch ein Bekennen erleichtern.

Nachdem sich die Patientin nun die Sache überlegte, fiel ihr ein, daß der erwähnte Vorfall ungefähr mit dem ersten Auftreten der Lesestörungen zusammengefallen sein mußte. Wahrscheinlich war es, als sie das erstemal nach diesem Ereignis in der Schule deutsch lesen sollte, daß die Schwierigkeit beim Lesen anfing.

Dadurch, daß es sich um dieselbe Sprache handelte, in welcher die verbotenen Novellen geschrieben waren, wurde augenscheinlich ihr Schuldgefühl geweckt, und das trat beim Lesen hindernd in den Weg, ohne daß sie sich selbst des Zusammenhanges bewußt war, wenigstens erinnerte sie sich jetzt nicht, ihr Vergehen je mit der Lesestörung zusammengebracht zu haben. Gerade das Unerklärliche, Rätselhafte im Symptome beunruhigte sie. Sie war nun überzeugt davon, daß es das schlechte Gewissen wegen der verbotenen Bücher war, welches die ganze Zeit störend gewirkt hat, sah aber ein, daß das Vergehen nicht der Art war, sich deshalb das ganze Leben hindurch strafen zu müssen und ging erleichtert heim. Von dieser Stunde an war die Schwierigkeit beim Vorlesen verschwunden, wenigstens so lange ich Gelegenheit hatte, sie zu beobachten, d. h. ungefähr ein Jahr.

Da das Mädchen nervös war, wäre in diesem Fall eine gründlichere Behandlung wünschenswert gewesen, konnte jedoch äußerer Umstände halber nicht durchgeführt werden.

Fall III: Alf D.

11 Jahre alt, Sohn eines Geistlichen.

Der Knabe besuchte mich am Anfange des Frühjahrstermins in Begleitung seiner Mutter, welche erzählte, daß er der zweiten Klasse der Realschule angehöre und daß er, was das Rechtschreiben betraf, wie auch in den übrigen Fächern, früher in der Schule bis in die Mitte des letzten Herbsttermins, gut folgen konnte. Er hatte Gehen und Sprechen zu der gewöhnlichen Zeit erlernt und sich auch im übrigen normal entwickelt. Er war gesund gewesen, außer daß er während des zweiten Schuljahres eine Zeit lang nervös war und hypnotische Behandlung erhielt, durch welche sein Gesundheitszustand verbessert wurde. In der Verwandtschaft hatte niemand an Sprachstörungen oder Schwierigkeiten beim Lesen und Schreiben gelitten. Alf ist der jüngste von drei Brüdern. Die andern sind 14 und 18 Jahre alt. Der Junge war ernst, aber nicht streng erzogen und hatte zu Hause keine Schelte für sein schlechtes Zeugnis im Schreiben bekommen. In der Schule jedoch wurde er sehr strenge verurteilt, da er, nachdem er früher ein so guter Schüler war, nun Fehler auf Fehler machte und dies als reine Nachlässigkeit angesehen wurde. Der Knabe erklärte, daß eine große Unruhe über ihn käme, sobald er schreiben müsse. Er hatte selbst keine Ahnung, warum er Fehler machte. Meist handelte es sich um gewöhnliche Worte, deren Orthographie er genau kannte. Regelmäßig entdeckte er nachträglich die Fehler, die er gemacht hatte, damit war ihm aber nicht geholfen, da der Lehrer keine Änderungen duldete.

Zu bemerken ist, daß der Junge beim Sprechen leicht stotterte. Er machte im übrigen einen gesunden und frischen Eindruck und schien intelligent. Ich diktierte ihm einen etwa fünfzeiligen, einfachen Text, nebst drei schweren Wörtern. Sieben Fehler kamen im Ganzen vor, die er selbst bemerkte und unterstrich. Ich behielt das Geschriebene und bat ihn, wieder zu kommen und sein Rechtschreibebuch mitzubringen. Darnach unternahm ich eine Prüfung des Geschriebenen. Zuerst konnte ich, was die Fehler anbetraf, welche nur bei sehr einfachen Wörtern vorkamen, keinerlei Regelmäßigkeit entdecken. Allmählich wurde mir jedoch klar, daß fünf derselben auf irgend eine Weise mit dem Buchstaben *n* zu tun hatten. In dem einen Falle war der Vokal vor dem *n* verdoppelt (*fiskargubbeen* = der alte Fischer) in einem anderen war dasselbe mit *m* umgetauscht (*homom* anstatt *honom* = ihm) in einem dritten Falle war das *n* ganz ausgelassen (*tvugna* anstatt *tvungna* = gezwungen). An zwei Stellen hatte der Junge *o* statt *a* vor *n* geschrieben, welches außerdem undeutlich geschrieben war.

Der Knabe kam das zweitemal allein, und wir hatten eine stundenlange Aussprache. Ich zeigte ihm, daß das *n* vermutlich auf irgend eine Weise etwas mit den Fehlern zu tun haben müsse, und bat ihn, mir zu sagen, was ihm einfällt, wenn er an diesen Laut denkt. Die Antwort war: „*Nenne*", wobei er stark errötete. Ich fragte: „Was bedeutet *Nenne?*" Antwort: „Das ist meines Bruders Kosename anstatt Henning. Er wurde als Kind so genannt. Das klingt so dumm". In unserem darauffolgenden Gespräch kam heraus, daß Alf sich manchmal mit seinem 14jährigen Bruder Henning zankte und ihn dabei mit dessen Kindernamen neckte und sich wegen dieser Unfreundlichkeit sehr schämte.

Zu Alfs Schreibfehlern gehörte auch, daß er *f* statt *k* geschrieben hatte. Er hatte dies jedoch selbst geändert. Bei *k* fiel ihm Knaster und Rauchen ein, wobei er errötend bekannte, daß er hinter dem Rücken der Eltern geraucht hatte.

In dem mitgebrachten Schreibheft gab es massenhaft Fehler. Meistens beruhten dieselben darauf, daß die Silben in zusammengesetzten Wörtern nicht zusammengeschrieben, sondern so, wie es in der Kleinkinderschule Gebrauch ist, durch einen Bindestrich getrennt waren. Besonders kam dies bei Wörtern vor, wo die darauffolgende Silbe mit *s* anfing, z. B. *„för-stå"* (ver-stehen). Hiezu fiel ihm ein: „Ich konnte nie Worte mit *s* leiden, *skilde* (trennte), *sålde* (verkaufte), *svära* (fluchen). Es ist furchtbar häßlich, wenn Jungens fluchen". Hierauf stieß er ein kräftiges *„sabla"* (verflucht) aus.

In seinem Schreibheft kamen auch Fehler vor, die mit *r* zusammenhingen. Zu diesem Laut fielen dem Jungen die Worte *ruska* (schütteln), *röra* (berühren) ein, und er erinnerte sich daran, daß er einen Kameraden geschüttelt hatte, der jünger war als er. Zu dem Buchstaben *l*, der ihm anscheinend auch manchmal Schwierigkeiten beim Rechtschreiben machte, fiel ihm das Wort *„ljuga"* (lügen) ein — er hatte einmal vor etwa zwei Jahren gelogen — und *„läza"* (Schulaufgabe), die er manchmal nicht gemacht hatte.

Der Knabe kam noch einmal zu mir. Die verschiedenen „Sünden", die an den Tag gekommen waren, besprachen wir gründlich. Es zeigte sich, daß er die meisten seinen Eltern bekannt und deren Vergebung erhalten hatte. Sein Gewissen war aber trotzdem durchaus nicht beruhigt. Ich riet ihm, nicht strenger zu sein als Vater und Mutter und die Vergangenheit vergangen sein zu lassen. Auf Grund der analytischen Erfahrungen, die bei Stotterern gewonnen sind, gab ich ihm in leicht verständlicher Form eine Darstellung über den Narzißmus und die selbstquälenden Tendenzen, welche so oft eine Rolle bei solchen Leiden spielen und zeigte ihm die Gefahr, die dies mit sich brachte. Der Knabe verstand mich sehr gut und war froh, daß er jetzt eine Erklärung für die mystischen Fehler bekommen hatte.

Da ich verreisen mußte, wurde die Behandlung abgebrochen. Etwa ein Jahr später hörte ich wieder von dem Jungen. Die Mutter teilte mir nämlich mit, daß alles in schönster Ordnung sei und dies der Grund wäre, warum sie nichts mehr von sich haben hören lassen. Die eigentümlichen Fehler beim Rechtschreiben waren ganz verschwunden, und der Junge kam in der Schule ebenso gut weiter wie seine Kameraden, und er war ruhig und vergnügt.

Das, was in diesem Falle die Schreibfehler kennzeichnet, ist, daß sie nicht den normalen Fehlern gleichen, d. h. denen, die bei schwierigen Wörtern vorkommen. Sie zeigten auch nicht die geringste Übereinstimmung mit jenen, welche bei Wortblindheit und ihr verwandten Störungen vorkommen. Sie waren nicht von Anfang an vorhanden, sondern traten akut auf. Die bei der Analyse enthüllten Tatsachen und die darauf folgende Verbesserung scheinen meine Vermutung zu bestätigen, daß sie von rein psychischer Art waren. Meiner Meinung nach hat man bei diesem Fall das Recht, von Schreibstottern zu sprechen. Dafür, daß dies die richtige Diagnose ist, spricht die Tatsache, daß es dem Jungen so besonders schwer fiel, zu gewissen Buchstaben und Silben überzugehen, und daß er auch beim Sprechen leicht stotterte.

Stekel hat in seiner Arbeit „Nervöse Angstzustände“ unter dem Namen „Schreibstottern“ einen Fall beschrieben, welcher sehr mit dem oben beschriebenen übereinstimmt, und den er mit Hilfe der Analyse erklären konnte.

*

Die drei oben beschriebenen Fälle zeigen deutlich, daß Schwierigkeiten beim Lesen und Schreiben durch affektive Hemmungen hervorgerufen werden können. Analoge Fälle sind früher beschrieben worden. Stekels Patient, der an Schreibstottern litt, habe ich schon erwähnt. Im Psychoanalytischen Volksbuch hat Aichhorn auf unübertreffliche Weise einen zehnjährigen Knaben geschildert, der trotz vereinter Anstrengungen seitens der Schule und der Eltern das Einmaleins nicht erlernen konnte[1]. Der Vater, der die Schwierigkeiten des Knaben als Dummheit, Faulheit, Unaufmerksamkeit und Zerstreutheit ansah, hatte schließlich zum Stock gegriffen, um auf diese Weise seine Fähigkeit zu stimulieren. Aichhorn trat gerade in dem entscheidenden Augenblick ein, und es glückte ihm, den Vater zu überreden, selbst mit dem Jungen rechnen zu dürfen. Hierbei kam heraus, daß dieser regelmäßig Fehler machte, sobald die Ziffer 8 in der Zahl vorkam, um die es sich handelte. Eine kurze Analyse brachte eine ganze Menge affektbetonter Umstände an den Tag, welche mit dieser Ziffer im Zusammenhange standen. Nach diesem Gespräch ging das Rechnen ohne Schwierigkeiten. Sicher gibt es kein Fach im Stundenplan, welches nicht von ähnlichen Faktoren beeinträchtigt werden kann, und es ist natürlich für den Lehrer von größtem Gewicht, darüber Bescheid zu wissen. Besonders wenn ein Fach, in welchem der Schüler bis dahin gut weiter kam, anfängt, Schwierigkeiten zu bereiten, soll man diese Möglichkeit in Betracht ziehen. Außerdem ist es von Bedeutung zu wissen, daß die Schwierigkeiten es selten bei einem Fache bewenden lassen. Fast immer zeigt es sich, daß diese, so wie andere neurotische Symptome, eine Tendenz zeigen, sich weiter auszubreiten, falls nicht zur rechten Zeit Hilfe kommt. Ich habe gerade kürzlich eine Lehrerin analysiert, welche seit einiger Zeit außerstande ist, vorzulesen, sobald mehrere erwachsene Menschen zugegen sind. Es überkommt sie dabei eine heftige Atemnot, ähnlich dem Asthma. Bald nach dem Erscheinen dieses Symptoms zeigte sich auch dasselbe Ungemach, sobald sie vor Zuhörern Harmonium spielen sollte, und allmählich hinderte es sie auch an allem öffentlichen Auftreten, so daß sie sich, obgleich hoch begabt, mehr und mehr in sich zurückgezogen hatte und nahe daran war, ein Sonderling zu werden.[2] Die Art des Entstehens der Störung bei dieser Patientin erinnert sehr an den Fall Esther.

In den oben beschriebenen Fällen, wie in dem von Aichhorn angeführten, handelt es sich um ein einziges Symptom, für welches durch die Analyse Abhilfe geschaffen wurde. Von einer mehr eingreifenden Analyse war nicht die Rede. Man kann sich deshalb fragen, welch einen Nutzen die Beseitigung eines einzigen Symptoms für die allgemeine Entwicklung des Patienten, besonders was die Intelligenz anbetrifft, haben kann. Natürlich ist es noch verfrüht, sich über das endgültige Resultat bei den in Rede stehenden Fällen zu äußern. In

---

1) Siehe auch Pfister: „Die psychoanalytische Methode“ und Zulliger „Gelöste Fesseln“.

2) Die Analyse ist noch nicht zum Abschluß gebracht.

diesem Zusammenhange möchte ich jedoch einige Worte über einen Mann mittleren Alters äußern, welcher in seinen ersten Schuljahren, sowie auf der Universität, die er während einer relativ gesunden Zeit in der Nachpubertät besuchte, als sehr begabt angesehen wurde. Es glückte ihm, seine schriftlichen sowie mündlichen Ausdrucksmöglichkeiten allmählich in so hohem Grade zu zerstören, daß er, obgleich Beamter, nur mit Mühe seine Worte finden konnte und große Schwierigkeiten hatte, amtliche Berichte zu verfassen. Während der Analyse lieferte er Traumaufzeichnungen, welche wie von einem Kinde geschrieben waren. Er erreichte, nicht befördert zu werden und wurde als eine relativ mißglückte Existenz angesehen. Die Analyse brachte zum Vorschein, daß er eine ausgeprägte Angst vor dem gesprochenen und geschriebenen Worte hatte, was darauf beruhte, daß er fürchtete, seine mit inzestuösen Gedanken verbundene Onanie verraten zu können. Er hatte eine außergewöhnlich starke Kastrationsfurcht und besaß ein mit Schrecken vermischtes Interesse für Sterilisierungs- und Fruchtabtreibungsfragen. Von der Schule her erinnerte er sich deutlich, daß es ihm lange unmöglich war, gewisse Buchstaben zu schreiben. Besonders bereitete ihm das große E Schwierigkeiten. Der Lehrer verlangte, daß dasselbe auf eine bestimmte Weise geschrieben werde. Dies war ihm aber nicht möglich, er schrieb das E unten ohne Bogen.[1] Bei der Analyse kam heraus, daß der kleine Schnörkel beim Buchstaben für ihn ein Kind im Mutterleib symbolisierte. Dies genügte, um es ihm, der mit einer verbotenen Sehnsucht nach der Mutter zu kämpfen hatte, unmöglich zu machen, den betreffenden Buchstaben zu schreiben. Es ist nicht ausgeschlossen, daß seiner jetzt sehr schweren Neurose hätte vorgebeugt werden können, falls ein Analytiker sich für seine Schreibstörung interessiert hätte, die einen wichtigen Leitfaden für die Beurteilung seiner ganzen psychischen Einstellung gab. Sehr wahrscheinlich ist, daß dadurch seine ganze Entwicklung eine andere geworden wäre, da zu der Zeit die Neurose wohl noch kaum konsolidiert war. Ich habe Fälle gesehen, bei welchen ein ebenso einfaches Verfahren wie das oben beschriebene eine sichtbar durchgreifende Wirkung hatte. In dieser Zeitschrift (Jahrg. II, Heft 1) habe ich drei Fälle von Stehlen bei Kindern beschrieben. Zwei von ihnen hatten eine längere Zeit gestohlen und die Strafen und Vermahnungen, die ihnen von Seite der Schule zuteil geworden waren, schienen keinen Einfluß auf sie zu haben. Durch einfache Traumanalysen wurden die Fälle aufgeklärt und das Stehlen hörte auf. Und nicht genug damit, die Kinder waren wie verwandelt. Statt weiter mürrisch und verschlossen zu sein, wurden sie nun freimütig und munter. Es war deutlich zu sehen, daß nicht nur das schlechte Verhältnis, in das sie durch ihr Vergehen zu der Umwelt gekommen waren, drückend auf sie eingewirkt hatte, sondern, daß auch das Zwangsmäßige und Unbegreifliche im Symptom selbst erschreckend gewirkt hatte. Eines der Kinder (Berit) hat nach mehr als drei Jahren nach der Analyse die Schule verlassen, ohne daß eine Veränderung zum Schlimmeren sich gezeigt hätte. Was die beiden anderen Kinder betrifft, bekam ich während den zwei folgenden Jahren gute Berichte, und ich habe keinen Grund, anzunehmen, daß ein Rückfall eingetreten sei. Ich nehme als wahrscheinlich an, daß bei jungen Individuen oft so große Möglichkeiten zur Gesundheit vorhanden sind, daß es genügt, ein Symptom zu beseitigen, falls dasselbe von der Art ist, daß es in

1) Vergleiche den Fall Bethli Studer in Zulligers oben angeführter Arbeit. S. 50.

hohem Grade den Erfolg in der Schule und im Leben verhindert und also auf die ganze Einstellung zur Realität einwirkt. Man muß wissen, daß die Heilung dadurch erreicht wird, daß man dem Patienten einen Einblick in den analytischen Gedankengang gibt, etwas, was von großem Gewicht ist und selbstverständlich auch anderen Gebieten zugute kommt, als gerade dem, welches für den Augenblick in Frage steht. Kinder begreifen die analytischen Gedankengänge oft besser als die meisten Erwachsenen. Dasselbe gilt nicht selten auch für einfache und — im guten Sinne gemeint — kindliche Menschen, welche mit einer von Vorurteilen nicht getrübten Einstellung zum Analytiker kommen.

In den Fällen, in welchen eine ausgeprägte Neurose vorhanden ist, soll natürlich eine gründliche Analyse ausgeführt werden.

Das Plattenlaufen

Von Dr. Werner Achelis, Berlin

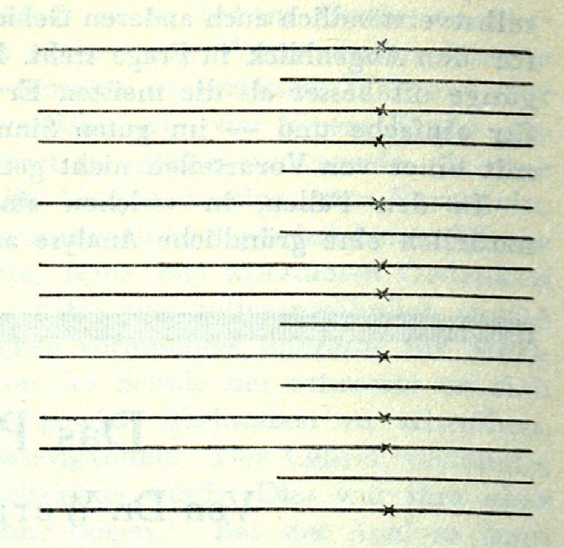
Wir alle werden aus unserer Kindheit jene Art von Spiel kennen, das sich mitunter Kinder beim Gehen auf dem Bürgersteig ausdenken, und das darin besteht, gewisse „Aufgaben" zu erfüllen, wie etwa die, auf dem Rinnstein gehen und nur bei jedem zehnten Schritt auf den Fahrdamm treten können oder müssen. Oder etwa, über die breiten Platten, die vielfach die Bürgersteige der Großstädte bedecken, so gehen, daß der Fuß immer auf die Mitte der Platte kommt. Das Treten auf die Verbindungslinie zweier Platten ist dann „verboten"; oder dasselbe Spiel umgekehrt und Ähnliches mehr in vielfachen Variationen.

Der psychoanalytisch Geschulte weiß, daß es sich hier zumeist um kleine Zwangshandlungen handelt. Angst vor „Fehltritten", unbewußte Lüsternheit nach „verbotenen Dingen" erzeugt mitunter jene Abreaktion im Spiel, wo eine „versehentliche" Übertretung der Spielregel eine ebenso harmlose Abwechslung ist, wie die Ahndung der Übertretung in um so strengerer Befolgung der Aufgabe.

Ich möchte nun heute einen Fall aus meiner Praxis mitteilen, bei dem die Auflösung einer solchen Zwangshandlung in der Analyse eines Erwachsenen ein ebenso überraschendes wie einleuchtendes Resultat zeitigte. Der betreffende Analysand, ein namhafter Mathematiker und Zahlentheoretiker, hatte die von ihm als professorale Marotte angesprochene Gewohnheit, in einer Weise auf den Bürgersteigen zu gehen, die genau der Art der oben beschriebenen Kinderspiele entsprach und auch von einem solchen sich herleitete. Eine Zwangshandlung aus der Kinderzeit hatte sich also bis ins Mannesalter erhalten. Das Auffallende war aber, daß die Spielregel eine ungewöhnlich komplizierte, ja geradezu mathematisch anmutende war. Vorschrift war, im allgemeinen in die Mitte der Platten zu treten. Von den Verbindungslinien der Platten waren aber nur ganz bestimmte „verboten", andere zu betreten war erlaubt. Die bestimmten „verbotenen Linien" waren nun in einem zyklischen System angeordnet, und zwar dergestalt, daß, wenn man sich die regelmäßig aufeinander folgenden Linien vorstellt und mit einer „verbotenen" Linie beginnt, die nächste erlaubt war, dafür aber die zwei folgenden verboten, dann eine erlaubt und

die nächste wieder verboten, mit welcher „verbotenen“ Linie dann im gleichen Zyklus das Verbotsspiel wieder begann. In den Buchstaben V und E (verboten— erlaubt) ausgedrückt, würde die Plattenlaufformel des Mathematikprofessors folgende Reihe ergeben: V E V V E V E V V E V E V V E V . . .

Die Lösung des Rätsels ergibt sich aber erst aus der anschaulichen Vorstellung dieses Systems der verbotenen Linien.



In der beigefügten Figur sind in der Folge regelmäßig angeordneter Linien, die die Verbindungslinien der Platten darstellen sollen, die „verbotenen“ Linien mit einem Kreuz markiert und der Anschaulichkeit halber in den freien Raum nach links ausgezogen. Das Liniensystem auf der linken Hälfte der Figur stellt also das Verbotssystem dar, das dem Plattenlaufspiel zu Grunde liegt, und die psychoanalytische Frage lautet: Was bedeutet dieses System? Was stellen die verbotenen Linien dar?

Erwähnen möchte ich noch, daß diese Spielregel dem Patienten, der mich wegen Depressionszuständen aufgesucht hatte, sozusagen in Fleisch und Blut übergegangen war, so daß es für ihn keiner intellektuellen Anstrengung bedurfte, diese einigermaßen komplizierte Spielregel einzuhalten. Vielmehr geriet er meist automatisch, ohne es zunächst selber zu merken, beim Gehen auf dem Bürgersteig in diese seltsame Gangart hinein, so daß einem eingeweihten Begleiter eher der mitunter etwas abgehackte Gang des Professors auffallen konnte, als diesem selbst das von ihm wieder einmal betriebene Spiel. Probiert man die angegebene Spielregel einmal selber auf dem Bürgersteig aus, so wird man merken, daß es zwar zunächst ziemlich schwierig ist, die Regel einzuhalten; hat man sich aber etwas daran gewöhnt, so kann man sie befolgen, ohne daß der Gang dabei übermäßig auffällig wird. Im Gegensatz zu der Marotte vieler Menschen, periodisch ausschließlich auf die Linien zu treten, bot also diese „schlechte Angewohnheit“ den Vorteil, ihr unentdeckt huldigen zu können.

Die Auflösung der Spielregel ergab sich nun zwanglos aus der schematischen Zeichnung des Systems der verbotenen Linien. Der Patient kam selber darauf. Man braucht nämlich nur in zwei der eng aneinanderliegenden verbotenen Linien einen Buchstaben einzuzeichnen, so hat man plötzlich das Liniensystem eines Schreibheftes unserer A-B-C-Schützen vor Augen. Und damit ist tatsächlich zunächst das Rätsel gelöst. Es genügt, folgendes zu berichten: Bereits als vierjähriger Junge hörte der Patient von Dienstboten, in der Schule gäbe es Prügel, wenn man Kleckse mache, beim Schreiben über die Linien fahre usw. Er trat also bereits mit ziemlicher Angst seinen Schulbesuch an. Der Lehrer (in einer internatartigen katholischen Klosterschule) hatte folgende imponierende Methode: Er hieb die Schüler mit dem Rohrstock auf die Finger, die diese ihm hinhalten mußten, und hatte seine festen Sätze: Ebensoviel „Batzen“ (so nannte er jeden Schlag) wie Kleckse oder Schreibfehler oder Rechenfehler. So war es schon, solange noch mit Griffel und Schiefertafel geschrieben wurde. Am Tage, bevor

die Schüler zum erstenmal mit Tinte schreiben sollten, sagte er ihnen, wie schwer dies Unternehmen sein würde und teilte den Schülern die „Preisliste" mit. Der Patient erinnerte sich noch deutlich, mit welcher Angst er am nächsten Tag in das Schulzimmer ging, und wie er auch gleich mit einem Klecks begann. Eine Katastrophe vollends waren die regelmäßig zu schreibenden Briefe an die wenig geliebte Mutter, für die der schulfreie Nachmittag ausersehen war. Bei dieser stundenlangen Prozedur wurde dann immer wieder eingeschärft: „Nicht über die Linien schreiben! Nicht über die Linien schreiben!" Geschah es doch, so mußte der Brief von neuem angefangen werden. Von dieser Zeit an hatte der Patient dauernd mit dem Schreiben zu tun. Abgesehen davon, daß er auf dem Gymnasium der Schlechteste im Schreiben blieb, entwickelte sich im späteren Leben eine geradezu pathologische Schreibfaulheit. Die außerordentliche Unlustsperrung beim Schreibakt erwirkte überdies einen übermäßig infantilen, geradezu ungebildet anmutenden Charakter der brieflichen Handschrift, so daß ich diese, im Gegensatz zu der der wissenschaftlichen Manuskripte, in der Deutschen Graphologischen Studiengesellschaft als ein Muster einer für die charakterologische Deutung nahezu unbrauchbaren Handschrift vorlegen konnte.

So einleuchtend nun die Lösung des Plattenlaufspieles erscheint, das sich als eine Art Beschwörungsformel gegen den dauernd unbewußt lastenden Angstdruck vor den verbotenen Linien und damit vor dem Sadismus anderer Menschen erweist, so mag der Laie sich immerhin wundern, daß dieses neurotische Symptom sich über die Schul- und Studentenzeit hinaus so hartnäckig in dieser krassen Form halten konnte. Es lohnt sich, zu berichten, daß mit der überraschenden Lösung des Rätsels das Übel selbst für den Patienten noch nicht vollkommen beseitigt war. Ertappte er sich auf seinem Spiel, konnte er es lassen, wogegen nicht zu verhindern war, daß er gelegentlich unbewußt automatisch in das Plattenlaufen hineingeriet. Diese Tatsache berichtete er mir dann in halb trotzigem, halb vorwurfsvollem Ton, etwa im Sinne: Na ja, es hilft ja doch nichts.

In einer solchen Periode der Verstärkung des neurotischen Symptoms fiel mir nun auf, daß sich der Patient im Vergleich zu früher übermäßig höflich und formell verhielt. Und nun gelang die wirkliche Auflösung. Während die Aufdeckung des Verbotsspiels dem Patienten teilweise noch selbst ein intellektuelles Spiel gewesen war, geriet er in offenen Affekt, als ich ihn darauf aufmerksam machte, daß seine überbetonte Korrektheit im Zusammenhang mit dem Plattenlaufen stehen könnte. Es ergab sich schließlich, daß im Laufe seiner Entwicklung die verbotenen Linien ihre Bedeutung gewechselt hatten. Standen sie früher für die Linien des Schreibheftes und damit für den gefürchteten Sadismus der Lehrer und damit gleichzeitig natürlich auch für seine eigene heruntergeschluckte Wut, die ihm unheimlich war, so waren die verbotenen Linien im Laufe der Zeit Symbol für die „Grenzen" des Anstands und der Höflichkeit geworden, die man peinlich genau einhalten mußte, um nur ja nicht in jenen Konflikt mit der Gesellschaft zu geraten, der ihm als Resultat eines möglichen Herauslassens all der verdrängten Affekte unbewußt wie ein Gespenst vorschwebte. Es ergab sich bei dem Patienten jetzt erst ein lebendiges Gefühl dafür, daß seine Gesamteinstellung zur Umwelt von einem dauernden, unbewußten Angstgefühl getragen wurde, und daß — unter anderem natürlich — das beschriebene Plattenlaufen Symbol für diese Gesamteinstellung

war, die ihm bisher völlig unbewußt gewesen war. Mit dieser Einsicht war das Symptom des Plattenlaufens, das im Grunde schwer auf das Selbstgefühl des Patienten gedrückt hatte, wirklich aufgelöst.

Ich möchte diesen Bericht nicht ohne einen mir wichtig erscheinenden praktischen Hinweis beschließen. Der Lauf der Dinge bringt es mit sich, daß in Laien-, wie besonders in Pädagogenkreisen eine Bereicherung an psychoanalytischen Einsichten eintritt. Vorliegende Zeitschrift dient ja vornehmlich diesem Zweck, und es ist gewiß für Eltern und Lehrer außerordentlich aufschlußreich, einmal zu sehen, was sich hinter harmlosen Kinderspielen mitunter verbergen kann. Gleichzeitig aber tritt nur zu leicht mit der Bereicherung des Wissens um typische Vorkommnisse, wie sie etwa derartige Zwangshandlungen von Kindern darstellen, die Neigung ein, auf eigene Faust therapeutisch vorgehen zu wollen. Es kann aber nicht eindringlich genug davor gewarnt werden, in solchen Fällen mit intellektuell erworbenem psychoanalytischen Rüstzeug einzugreifen. Gelingt die Enträtselung eines Symptoms wie des beschriebenen oft auch sehr leicht, so tritt damit zunächst doch nur eine meist sehr verborgene Verschiebung des Symptoms ein. Die zu Grunde liegenden verschütteten Affekte gelangen nicht zur Lösung. Man freut sich dann einer Scheinheilung und hat in Wirklichkeit der Entwicklung einer Charakterhysterie Vorschub geleistet.

Was Kinder vor allem brauchen, ist Liebe und noch einmal Liebe. Und wenn man nur in dieser sicher ist und die „Große Geduld" zu üben versteht, so hat man genug getan. Das Übrige überlasse man, wo es nötig erscheint, der sachgemäßen Behandlung.

Geschlecht und Übertragung

Von Edmund Fischer, Mohsdorf

Zu den nachstehenden, die Psychologie der (psychoanalytischen) Übertragung betreffenden Erörterungen bin ich durch den Bericht Kündigs[1] über eine ungewollt starke positive Übertragung im Gefolge der erzieherischen Tätigkeit des genannten Verfassers und über deren für Lehrer und Kind (Mädchen!) nicht unbedenkliche Begleiterscheinungen angeregt worden. Da die geschilderte Entwicklungsgeschichte der Übertragung und deren ins Sexuelle tendierende Auswirkungen nicht nur interessant und für den Leser (namentlich sofern er gleichen Standes wie der Verfasser ist) gewinnbringend, sondern darüber hinaus auch von großer Allgemeinbedeutung sind, muß man es bedauern, daß an den Bericht nicht einige verallgemeinernde, ja grundsätzliche Bemerkungen über die eigentlichen Ursachen dieser die Übertragung fördernden und deren bedenkliche Auswirkungen bedingenden seelischen Erscheinungen in Begleitung einer positiven (oder negativen) Übertragung angeschlossen worden sind. Ich glaube darum, eine nicht wertlose Ergänzung zu bieten, wenn ich nach Erbringung einiger ähnlicher Erlebnisse aus meinem Erfahrungsbereich die nunmehr noch geklärtere Sachlage auf ihren Ursachenzusammenhang hin untersuche.

---

1) Psychoanalytische Streiflichter aus der Sekundarschulpraxis. Zeitschr. für psychoanalytische Pädagogik, II. Jahrg., S. 231 ff.

Zunächst ein Beispiel einer ungewollt starken positiven Übertragung. Das Erlebnis stammt aus der Zeit, in der ich noch nicht restlos von der Gefährlichkeit der Analyse durch den Lehrer überzeugt war, hat aber diese Erkenntnis nach einer Seite hin wesentlich gefördert.

Ich hatte zu wissenschaftlichen Zwecken die Kinder gebeten, mir ihre jeweiligen Träume mündlich oder schriftlich zu berichten. Die Kinder, es waren zwölfjährige Mädchen, willfahrten meiner Aufforderung auch mit geringerem oder größerem Eifer. Mir fielen nun gleich anfangs die Traumberichte eines Mädchens auf, dessen unterrichtliche Gleichgültigkeit und sonstige schriftliche Schwerfälligkeit bei guter körperlicher Entwicklung mich über die Zahl, den Umfang und die geschickte Darstellung der Berichte erstaunen ließen. Bei der Eigenartigkeit der Träume nahm ich mir vor, durch Unterredungen mit dem Kinde ihre Analyse zu versuchen. In einigen Pausen, die ich dazu benutzte, hatte ich auch einigen Erfolg. Auf eine ausführliche Wiedergabe der Ergebnisse meiner analytischen Tätigkeit muß ich, da sie hier nicht zur Erörterung steht, verzichten. Nur soviel sei gesagt: die zerrütteten Verhältnisse in der Familie des Kindes und die Beziehungen des Mädchens zu seinem während des Krieges gefallenen Vater gaben verschiedenen Träumen die eigenartige Prägung. Außerdem war mir die positive Übertragung gelungen. Sie zeigte sich zunächst in einem größeren schulischen Eifer des Kindes. Es wurde im mündlichen und schriftlichen Ausdruck gewandter, lernte leichter und besser, interessierte sich für Gebiete (Realien), denen gegenüber es sich früher völlig gleichgültig zeigte und fing an, mehr auf sein Äußeres zu geben. Haarschleifen, Fingernagelpflege und die mehr von gutem Willen als gutem Geschmack zeugende Anwendung von Parfüm zeigten mir dies. Soweit konnte ich mit dem Erfolg, d. h. mit dem Gelingen der Übertragung, zufrieden sein. Leider blieb es aber nicht bei diesem „mäßigen Erfolg". Aus dem Eifer, der sich auch in der Ausführung von schulischen Dienstleistungen äußerte, wurde etwa im Laufe eines Vierteljahres Übereifer, Aufdringlichkeit, aus der Lebhaftigkeit Ungezogenheit, aus der Pflege des Äußeren frühsexuelle Koketterie. Die Traumberichte, die das Mädchen mir fortlaufend mit ziemlichem Eifer brachte, wiesen nach und nach immer mehr Anzeichen von auf meine Person gerichteter infantiler Sexualität auf, so daß ich ihrer Echtheit nicht mehr sicher war und auf ihre Analyse weder zuzukommen brauchte noch auch es vermochte. Die Überzeugung von der Gefährlichkeit dieser „übererfolgreichen" positiven Übertragung für Kind und Lehrer gab mir in klarer Weise folgende Episode. Ein Kind sollte eine Münze zu einem Kollegen bringen. Bei dem Haschen verschiedener Mädchen nach dem Auftrag faßte das betreffende Mädchen wie im Eifer nach meiner Hand, ergriff aber nicht die Münze, sondern drückte die Hand m. E. in ziemlich eindeutiger, den infantilen Kontraktationstrieb zum Ausdruck bringender Weise. In diesem Augenblick wußte ich, daß es hier kein „Vorwärts" mehr, sondern nur ein „Zurück" gab. Ich verwies das Kind ob seiner Aufdringlichkeit auf den Platz und hatte auch später, da das Kind sich immer wieder etwas Besonderes herauszunehmen versuchte, genug Gelegenheit, ihm vor der Klasse klarzumachen, daß es nicht mehr Rechte wie die anderen habe, daß sein Wesen mir Enttäuschung bereite und es sich ein Lob nur wieder durch dessen Änderung verdienen könne. Das Mädchen „schmoll" nun erst ein wenig, wurde dann aber still-zurückhaltend, allerdings auch

wieder gleichgültiger. Da ich von Ostern ab in dieser Klasse nicht mehr unterrichtete, konnte ich leider nicht beobachten, ob die positive Übertragung in eine direkt negative umgeschlagen wäre oder nicht.

Als zweites Beispiel will ich das mir bekannt gewordene Erlebnis einer in der Endwirkung n e g a t i v e n Übertragung berichten. Ein jüngerer Kollege, der Mädchen des letzten Volksschuljahrganges unterrichtete, kam eines Tages rat- und aufklärungheischend zu mir, da eine seiner besten Schülerinnen ohne annehmbaren Grund sich weigerte, zu Prüfungszwecken ihm ein (beliebiges) Lied während des Unterrichtes vorzusingen. Auch die Drohung des Kollegen mit einer schlechten Gesangszensur (das Mädchen war keine schlechte Sängerin), ja sogar mit einer schlechten Zensur in Sitten hatte das Kind nicht umzustimmen vermocht. Ein eingehender Bericht des Kollegen entrollte mir im wesentlichen folgendes Bild:

Auch in diesem Falle äußerte sich eine zunächst positive Übertragung bei dem geschlechtsreifen, gefallsüchtigen Mädchen (wie auch bei einigen anderen Schülerinnen der Klasse) in kokettem und vorlautem Benehmen dem (eleganten und „interessant" aussehenden) Lehrer gegenüber. Der Kollege versuchte mittels Ironie sich dagegen zu wehren. Indem er das Benehmen der Mädchen als kindisch, unreif usw. bezeichnete, wollte er zur Entspannung der Situation das allzu starke weibliche Selbstgefühl etwas herabmindern. Der „Erfolg" seiner Maßnahmen dem obengenannten Mädchen gegenüber war auch nicht ausgeblieben; nur zeigte er sich in einer dem Lehrer weniger angenehmen Form, eben in der — nur scheinbar unbegründeten — Weigerung des Kindes zum Singen. Die passive Resistenz war nichts anderes als der Ausdruck einer ins Negative umgesprungenen (unerwünschten) Übertragung. Trotz meines Abratens bestand der Kollege darauf, „der Konsequenzen halber" die angedrohte schlechtere Sittenzensur (1 b) zu geben, zumal sich das Mädchen auch sonst ihm gegenüber in letzter Zeit auffallend (!) abweisend-schnippisch und gleichgültig-nachlässig (man beachte wieder die negativen Beziehungsäußerungen) gezeigt habe. Und die Konsequenzen waren: das Mädchen bekam, als es seinen Zensurschein las, Weinkrämpfe, versuchte, die Annahme des Zeugnisses zu verweigern, und konnte nicht eher beruhigt werden, bis der Kollege doch noch einen neuen Schein mit der Sitten-Eins darauf ausstellte. Mit dieser Maßnahme scheint aber doch die Aufhebung der negativen Übertragung angebahnt worden zu sein, denn spätere Begegnungen des Lehrers mit dem Mädchen verliefen durchaus ungezwungen harmlos-freundlich.

Seltener als zwischen Lehrern und Mädchen findet man ungünstige (und unerwünscht) verlaufende, d. h. bezüglich der Auswirkungen gefährliche (positive oder negative) Übertragungen zwischen Lehrerinnen und Knaben. Mir ist in meiner Berufspraxis nur ein Fall bekannt geworden. Persönliche Rücksichten zwingen mich leider, von dessen Bericht abzusehen. Der Grund für die Seltenheit dieser Art unerwünschter Übertragungen ist wohl darin zu suchen, daß einesteils selten (jüngeren) Lehrerinnen (ältere) Knaben überantwortet werden und anderenteils die Knaben viel später als die Mädchen ausgeprägten sexuellen Regungen ausgeliefert sind. — Aus dem von H u g - H e l l m u t h veröffentlichten Mädchentagebuch[1] offenbart sich uns schließlich auch ein Fall ungewollt starker (positiver) Übertragung einem Zögling gegenüber, der dem gleichen (weiblichen)

1) Tagebuch eines halbwüchsigen Mädchens, Wien 1921 (2. Aufl.).

Geschlecht wie der Erzieher angehört.[1] In Hinblick jedoch auf unsere weiter unten angestellten Erörterungen wundert uns das nicht (denn der infantile Sexualtrieb ist ja bekanntlich hinsichtlich der Objektauswahl durchaus nicht einseitig heterosexuellen Triebtendenzen unterworfen).

*

Wir rekapitulieren! Zum Zwecke der Analyse oder ungewollt (vielleicht gar unerwünscht!) entsteht oft eine stark ausgeprägte Beziehungssituation zwischen Erzieher (Psychoanalytiker) und Zögling, die wir je nach der Einstellung des Kindes zum Erzieher als positive oder negative Übertragung bezeichnen. Besonders leicht herstellbar und stark ist diese Übertragung, wenn Erzieher und Zögling verschieden im Geschlecht sind. Aber auch wenn Erzieher und Kind dem gleichen Geschlecht angehören, bahnt sich unter bestimmten Voraussetzungen die Übertragung besonders leicht und weitgehend, ja oft vollständig ungewollt an. Unter diesen bestimmten Voraussetzungen verstehen wir das Vorhandensein einer irgendwie sexuell gefärbten seelischen Bereitschaft beim Kinde. Diese fördert die allgemeine psychische Bereitschaft des Kindes zu innerer Fühlungnahme mit dem Erzieher, wobei wir dahingestellt sein lassen, ob die sexuelle Bereitschaft vor der gelungenen Übertragung als primärer Faktor bereits vorhanden ist oder erst einen der Effekte der gelungenen Übertragung darstellt und so als sekundärer Faktor die Wirkung der Übertragung verstärken hilft. Diese sexuelle Bereitschaft braucht selbstverständlich nicht die Begleiterscheinung jeder Übertragung zu sein. Es ist hier nicht meine Aufgabe, die Fälle aufzuzählen, wo für gewöhnlich die sexuelle Bereitschaft bei der Entstehung und Entwicklung der Übertragung in keiner Weise mit im Spiele ist. Der Erzieher kann aber auf jeden Fall nicht vorsichtig genug sein hinsichtlich der willkürlichen Erstrebung der Übertragung. Kann er sich schon so kaum genug vor den Auswirkungen ungewollter und unerwünschter Übertragungen im Gefolge seiner Erziehertätigkeit schützen!

Die Herbeiführung von Übertragungen besonders bei Kindern des mit Bezug auf den Erziehenden entgegengesetzten Geschlechtes zum Zwecke einer erfolgreichen Psychoanalyse überlasse man vielmehr dem psychoanalytisch geschulten Arzte. Dieser hat den besonderen Auftrag und das Vertrauen der Eltern. Er hat auch während seiner Einwirkungen das Kind für sich allein und besitzt schließlich die Zeit, die Übertragung, mag sie sich nun auswirken, wie sie wolle, nach ihrem Gelingen wieder langsam von seiner Person zu lösen und zur Vervollständigung der seelischen Heilwirkung auf die natürliche Umgebung des Kindes abzubiegen. Der Lehrer hingegen verfügt kaum über eine dieser für den ungetrübten Erfolg unerläßlichen Vorbedingungen. Er hat meist keinen Auftrag von den Eltern, und an Stelle des Vertrauens in seine analytische Tätigkeit wird ihm oft sogar stärkstes Mißtrauen — namentlich infolge der sexuellen Begleiterscheinungen — von den Eltern entgegengebracht. Weiter begegnet ihm das Kind meist nicht allein, sondern innerhalb der Klassengemeinschaft. Die Schulklasse aber ist ein günstiger Resonanzboden für alle etwa eintretenden ungünstigen Auswirkungen der Übertragung; sie nimmt die unerwünschten Wirkungen auf und verstärkt sie. Schließlich fehlt dem Lehrer auch häufig bei seinen vielen anderen schulischen Arbeiten und infolge Klassen-

[1]) Ich denke an die Beziehungen der Tagebuchschreiberin zu Frau Dr. M.

wechsels die Zeit, eine Übertragung, wie es nötig ist, in der oben gekennzeichneten Weise zu Ende zu führen. Alles in allem ist also festzustellen, daß die Gesamtsituation des Erziehers bei Anstrebung einer Übertragung wesentlich anders und zwar viel ungünstiger ist als die des Arztes. Auf die Herbeiführung der Übertragung im psychoanalytischen Sinne verzichte der Erzieher, um es nochmals ausdrücklich zu betonen, vor allen Dingen dann, wenn er noch jung und das in Betracht kommende Kind anderen Geschlechtes als er selbst ist. Die Gefahren einer eventuell bei dem Kinde (und unbewußt auch bei ihm) vorhandenen sexuellen Bereitschaft sind für ihn und für das Kind zu groß, als daß er sich ihnen aussetzen sollte.

Anmerkungen der Schriftleitung

Der vorstehende Artikel von Fischer beruft sich auf einen Aufsatz Kündigs, in dem ein Fall von Übertragung vorgeführt wurde. Es handelte sich um einen Fall, wie er jederzeit in der Schule beobachtet werden kann. Kündig berichtete, wie es ihm dank der durch die Psychoanalyse gewonnenen Einsichten in Verlauf, Sinn und Ursache der Übertragung gelang, die unerwünschten Seiten des Vorgangs zu beheben ohne die erwünschten zu gefährden. In einem folgenden Artikel: „Eine Eifersuchtsszene“ [1], zeigte Kündig ferner, wie er eine noch tiefergehende Übertragung, die stark die negative Seite hervorzukehren begann, zu bemeistern vermochte.

Die Beispiele, die Fischer bringt, fallen dadurch auf, daß im ersten Fall der Lehrer angesichts einer starken Übertragung erschrickt, zum Rückzug bläst, und von der Gefährlichkeit der Analyse durch den Lehrer überzeugt wird, während der zweite Fall schief ausläuft, weil der Lehrer die Psychologie der Übertragung nicht kennt, abgesehen davon, daß er ohnehin nicht in der Lage war, sie erzieherisch zu bewältigen. Ist einerseits die Übertragung mit erwünschten und unerwünschten Wirkungen eine Erscheinung, die sich in der Schule auch ohne Maßnahmen, die von der Psychoanalyse beeinflußt sind, geltend zu machen pflegt, so ist andererseits zu sagen, daß die psychoanalytischen Eingriffe von Kündig, wie auch manche ähnliche, die in der Literatur bekannt geworden sind (Pfister, Zulliger u. a.), nicht als eigentliche Analysen anzusprechen sind, sondern als pädagogische Maßnahmen innerhalb einer größeren Erziehungshandlung, die gelingen oder mißlingen können, wie jede andere pädagogische Maßnahme auch, je nach der pädagogischen Ansprechbarkeit des Zöglings und der pädagogischen Einsicht und Begabung des Erziehers. Wird eine ordentliche psychoanalytische Behandlung eingeleitet, so kann dies nur durch einen Pädagogen oder Arzt geschehen, der in keiner anderen Beziehung zum Analysanden steht als in der der Analyse. Eine solche erstreckt sich je nach der Schwere des Falles über Monate bei täglich einer Stunde. Wie es Herrn Fischer ergangen ist, so haben auch manche andere, als sie als Arzt oder Pädagoge in ihrer Therapie oder in ihren Erziehungshandlungen psychoanalytische Maßnahmen anwenden wollten oder wenn sie versuchten, eine eigentliche Analyse einzuleiten, bei eintretender starker Übertragung die Flucht ergriffen und dann von der „Gefährlichkeit der Psychoanalyse“ gesprochen und geschrieben. Das Versagen erfolgt in der Regel deshalb, weil sie sich selber keiner Analyse unterzogen haben, also eine besondere Bedingung zur Handhabung des Instruments nicht erfüllt haben. Die Schwierigkeiten liegen also gewöhnlich nicht in der Analyse und der besondern Situation des Lehrers, sondern im Erzieher selber.

---

1) Diese Zeitschrift, II, 275.

Die erzieherische Handlung ist ein dynamischer Prozeß zwischen Erzieher und Zögling, und dabei spielen Übertragung und Gegenübertragung, die sich immer einstellen, eine große Rolle. Die Möglichkeit der Förderung ihrer positiven Seite und die Bewältigung der negativen hängt davon ab, ob die gegenseitigen Übertragungsbeziehungen stets so geordnet ablaufen können, daß die Lösung der objektiven Erziehungsaufgaben nicht durch unbewußte Konflikte erotischer Art im Zögling oder im Erzieher störend einwirken. Wenn dies geschieht, so ist zur Lösung eine Behebung dieser Konflikte notwendig. Schneider

Der Wendepunkt in der Analyse eines Zwangslügners

Von Hans Zulliger, Ittigen (Bern)

Ein 15½jähriger junger Mann wurde mir von seiner Mutter in psychoanalytische Behandlung gebracht.

Er kommt aus einer Stadt in der Levante, ist jedoch nicht Staatsangehöriger jenes Staates, wo er aufgewachsen ist. Mit etwa sechs Jahren hat er ein neues Vaterland erhalten, indem seine eigentliche Heimat von einem der Zentralstaaten losgelöst und einem anderen Staate zugeteilt wurde, als der Weltkrieg beendigt war.

Der Junge hat nur noch die Mutter, der Vater war ein sehr rechtlich denkender Kaufmann und starb, als der Analysand, sein ältester Sohn, sechs Jahre alt war.

Die Lügenhaftigkeit macht der Mutter darum Sorgen, weil der Sohn später im Geschäft seines Vaters und seiner Verwandten mitbeteiligt werden soll.

Die Lügen bestanden in einer großangelegten, romanhaften Dichtung, in der das neue Vaterland und seine Institutionen keine geringe Rolle spielten. Sie füllten den ersten Teil der Analyse aus. Der junge Mann redete wie ein Buch, oft artig, mit südländischer Eleganz, geistreich gelegentlich und dann wieder mehr kindisch und fast läppisch.

Es wurde dem Analysanden nie verraten, daß ihm der Analytiker nicht Glauben schenke. Es war bald einmal ersichtlich, daß die Lügen dazu dienten, die Herkunft des Jünglings zu erhöhen, ihn als überaus mächtig, reich, als im täglichen Umgang mit Würdenträgern und Prinzen erscheinen zu lassen. Er wollte ein Mensch sein, dem eine wichtige und wirkungsvolle, wenn nicht geradezu weltbewegende Zukunft wartete, und der erst nur einige Jahre älter werden mußte, um sich auswirken zu können.

Hie und da wurden Träume mitgeteilt, über die der Analysand jedoch rasch hinweg ging. Sie und die spärlichen Einfälle über sie ließen erkennen, oder doch vermuten, daß hinter den durch Prahlereien verdeckten „Minderwertigkeitsgefühlen" ein mächtiger Kastrationskomplex wirkte, der sich zunächst in analen und oralen Bildern spiegelte.

Die psychoanalytische Arbeit wurde erst dann fruchtbarer, als jener Wendepunkt eintrat, über den ich berichten möchte.

*

In der Mitte des dritten Monates der täglich einstündigen Behandlung kommt der junge Mann — nennen wir ihn Lucien — eines Tages mit verschmitzt lächelndem

Gesichte in die Sitzung und fragt mit stürmischen Worten: „Herr Z., können Sie 930 durch 96 teilen? Nein, das können Sie sicherlich nicht, das kann man nicht, das kann niemand! Ja!" ruft er stolz aus, „ich habe die Zahl gefunden, die unteilbar ist! — Bitte versuchen Sie es doch — gewiß — schriftlich, auf einem Stück Papier!" Er reicht mir seinen Notizblock aus der Rocktasche und einen Bleistift. „Hier! — Es geht ganz sicher nicht!"

Ich zögere, möchte herausfinden, was hinter dem offenbaren Verrechnen des Jünglings für tiefere Gründe stecken, und wollte, daß er selber nochmals versuche, die Aufgabe zu lösen.

Es ist ja ganz deutlich und klar, daß er mir die Rechnungsaufgabe darum in die psychoanalytische Sitzung bringt, damit er nicht von seinem tieferen Erleben zu berichten braucht, — so fasse ich es jedenfalls in diesem Augenblicke auf, — er möchte mich ablenken, vielleicht nur unterhalten oder hinhalten — nun, ich gehe auf seine Absicht ein, ich werde ja sehen, was sich daraus entwickelt.

„Es wäre mir lieber, Herr Lucien, wenn Sie selbst die Lösung nochmals versuchen würden . . ."

„Nein, nein, nein!" wehrt er mit Stimme und Gebärde heftig ab, indem er mich unterbricht.

„Es ist doch ganz unmöglich," wende ich ein, „daß man eine Zahl nicht durch eine beliebige andere teilen kann!"

„Sehen Sie", ereifert er sich, „das habe ich bis jetzt auch geglaubt! So wird es einem ja in den Schulen gelehrt. Aber hier handelt es sich um eine Ausnahme! Ich bin meiner Sache ganz sicher: ich habe eine ganze Rechnungsstunde daran herumgerechnet, und immer sah ich, es geht einfach nicht! Sie glauben, und es scheint so, es gehe neunmal — es geht jedoch nicht neunmal, wie Sie schon sehen werden — *allez*, versuchen Sie es doch!"

Ich wende ein, daß 96 in 930, wenn es wirklich nicht neunmal enthalten sein sollte, doch achtmal „gehen" müsse.

„Eben nicht!" triumphiert er lächelnd. „Es bleibt ein zu großer Rest übrig — hundertzweiundsechzig, glaube ich — also zu viel! Und nimmt man es neunmal, dann gibt es 964 von den 930 abzuziehen, es geht also wiederum nicht. Versuchen Sie es doch!"

Ich rechne ihm die Multiplikation schriftlich vor: $96 . 9 = 864$.

Er errötet, ist einen Augenblick verlegen, dann jedoch faßt er sich rasch, gibt sich einen Ruck im Kreuz und ruft dann wurstig lachend: „*Mon Dieu*, wie kann man sich auch dermaßen irren! Ich habe mich eine ganze Stunde lang geirrt. Um 100 geirrt!"

Er schweigt nachdenklich eine kurze Weile und legt sich nieder, zum erstenmale; bis jetzt erfüllte er mir diesen Wunsch nie. Nun tut er es ohne Überlegung, wahrscheinlich ohne es selber zu beachten.

„*Oui, je me suis trompé — moi-même!*" fügt er dann bei. Es klingt wie zu sich selber gesagt, oder wie ein Seufzer. Dann schweigt er wieder.

Ich frage, was ihm denn einfalle. — „Nichts! Was soll mir denn einfallen?" — „Vielleicht etwas zu Ihrem Irrtum." — „Ich sann der Rechnung und ihrer Lösung nach." — „Bitte, denken Sie mit lauter Stimme, damit ich es auch höre"! — „Aber es fällt mir wirklich nichts ein!" — „Sie versicherten doch soeben, Sie hätten der Rechnung und ihrer Lösung nachgesonnen!"

Er schweigt, dann sagt er herausfordernd: „Ich möchte jetzt unsere Séance beginnen!",

hierauf, mit etwas Spott in der Stimme: „Sie glauben doch nicht, daß diese Rechnung etwas mit der Psychoanalyse zu tun hat — für das sind Sie nicht — ich wollte sagen, es ist doch schade, für diese dumme Rechnung so viel Zeit zu verlieren!"

Offenbar wollte er mir sagen, ich sei nicht dafür bezahlt, damit ich mit ihm dumme Rechnungen durchnehme — sein Geldwiderstand ist also (wahrscheinlich) mobil geworden, er sagt ihn mir aus Gründen der Höflichkeit noch nicht gerade ins Gesicht heraus und umschreibt sein Gefühl. Ich kann also noch nicht darauf eingehen und packe den Faden an einem anderen Orte.

„Sind Sie überzeugt, daß die Rechnung mit Psychoanalyse nichts zu tun hat? Das müßten wir erst noch bewiesen sehen!" sage ich.

„Ich kann es Ihnen beweisen. Ich sagte Ihnen nur davon, damit wir einen Gesprächsstoff hätten. Im Grunde genommen läßt mich doch die Rechnung kalt!"

„Ich erlaube mir, Ihnen das nicht ganz zu glauben und ersuche Sie, der Rechnung und Ihrem Irrtum doch noch ein wenig Aufmerksamkeit schenken zu wollen!"

„Lieber nicht!" unterbricht er mich neuerdings, aufschnellend. „Es ist mir peinlich, und ich komme mir lächerlich vor, wenn ich daran denke, wie dumm ich mich verrechnet habe. Sprechen wir von etwas anderem!"

„Ist es Ihnen denn nicht verdächtig, daß Sie plötzlich nichts mehr über eine Sache wissen wollen, über die Sie sich zuerst dermaßen ereiferten?" — „Peinlich ist sie mir!" wehrt er ab. „Es ist doch gewiß auch für Sie peinlich, wenn Sie einsehen, daß Sie einen Irrtum begangen haben, oder nicht? Ist Ihnen so etwas noch nie passiert?"

Er will mich ablenken, zum Erzählen bringen.

„Es handelt sich jetzt hier nicht um mich, lieber Herr Lucien. Ich werde Ihnen vielleicht später über meine Irrtümer erzählen — ich weiß, warum Sie gerade jetzt darüber wissen möchten. — Also, die Situation ist die: Sie haben einen Irrtum begangen, diesen hier eingesehen, und nun ist es Ihnen peinlich. Bitte, eine Frage: Wäre es Ihnen ebenso peinlich, oder wäre es Ihnen in dem Falle gleichgültig, wenn Sie selber den Irrtum herausgefunden hätten — ohne meine Zeugenschaft?"

„Ich glaube, dann würde es mir gleichgültig sein, wenn niemand darum wüßte!"

„Nicht wahr, Sie dürfen mich nicht mit Ihrem Mathematiklehrer verwechseln, der Ihre Geschicklichkeit und Ihre mathematische Intelligenz zu beurteilen hat — wir sind unter uns, ich bin nicht dazu da, daß Sie sich vor mir schämen und mir deshalb ausweichen."

Er schweigt.

„Wollen Sie mir nicht sagen, was oder worüber Sie denken?"

Es trifft mich ein abweisender Blick. Dann beginnt er, seiner Stimme den Ton eines Menschen gebend, der ein Protokoll herunterliest: „Also, die Rechnung lautete folgendermaßen: Verkauf 930.— Fr. Skonto 4%. Schuld wie groß? Demnach sind die 930.— Fr. gleich 96%, ich muß ein Prozent suchen, das ist 930 durch 96, um dann die Schuld ausrechnen zu können. (Mit weniger brüskem, beruhigterem Tone fährt Hr. Lucien fort:) Wir hatten in der letzten Stunde, bevor ich zu Ihnen kam, die Mathematiklektion. Ich dachte schon in der Pause daran, daß ich zu Ihnen kommen muß. Das war mir unangenehm, denn ich wußte nicht, was ich Ihnen sagen wollte. Ich wußte es noch nicht einmal auf dem Wege hierher. Vielleicht hat mich das in der Mathematikstunde gestört, abgelenkt, daß ich nicht wußte, was ich Ihnen erzählen will! Als ich dann in Ihr Zimmer trat, da dachte ich, ich erzähle Ihnen die Rechnung. Es nahm mich wunder, was Sie dazu sagen würden. Ich war sicher, daß man die Zahl (930) nicht durch 96 teilen konnte, und daß Sie das Gegenteil behaupten würden.

Und ich dachte, Sie haben mir ja gesagt, ich müsse Ihnen alles mitteilen, was mir einfällt — also, jetzt ist mir nun einmal die blöde Rechnung eingefallen, da sollten Sie sich auch dran freuen! Ich wollte Ihnen zeigen, daß ich etwas weiß, was Sie nicht wissen. Wenn Sie schon älter sind als ich! Und wenn Sie schon Lehrer sind und ich nur ein Schüler. Die Erwachsenen wollen immer die Klügeren sein als die Kinder. Die Weiseren. Die Besseren. Weniger Sünder. Und oft tun sie nur so. So, als ob sie selber der gute Herrgott wären. Und wenn man genau zusieht, dann sind sie so dumm wie wir. Oder gar noch dümmer, man kann sie an der Nase herum führen — Sie natürlich ausgenommen! Aber das freut uns Kinder, wenn wir die Erwachsenen so dumm sehen. Wenn wir sehen, wir Kinder sind gar nicht so sehr viel weniger wert als die Erwachsenen, wenn sie schon so tun als ob — sie sind uns gar nicht überlegen, sie sind nur größer und kräftiger."

Längere Pause. Er legt sich hin, lächelt für sich, erhebt sich wieder, legt sich wieder hin. „Ich denke, es wird doch besser sein, wenn ich auf Ihren Rat höre und liege. Es ist eigentlich ganz nett auf solche Art. Man hat nicht das Gefühl, daß man angesehen wird. Wie ist das eigentlich, sehen Sie mein Gesicht, wenn ich liege?" — „Weshalb möchten Sie denn das wissen?" —„Weil ich nicht wünsche, daß Sie mich beobachten können. Ich habe das Gefühl, Sie durchschauen mich!"

Ich erwidere nicht.

„Sie sind mir im Rechnen überlegen", greift er das Gespräch wieder auf — das Thema neuerdings wechselnd und damit verratend, daß die Geschichte mit der Rechnung für ihn das weniger heikle und peinliche Thema bedeutet, als die Diskussion über das Durchschautwerden.

Immerhin ist deutlich geworden, weshalb er bis jetzt nicht liegen wollte: Er wollte mir ins Gesicht starren, und mich durchschauen, ob ich etwas merke, wie er mich an der Nase herumführt, mich, den dummen Erwachsenen, der den Überlegenen spielt. Er wollte mir ins Gesicht sehen, und sich daran weiden, wie dumm ich bin.

Nun, wie er seine Position gefährdet sieht, — daß ich ihm seinen Irrtum aufzeigte bei der Rechnung, hat für ihn symbolischen Sinn und bedeutet für sein Unbewußtes wohl viel mehr, so als ob ich andere „Irrtümer" auch entdeckt und durchschaut hätte — jetzt hat er selber das Bedürfnis zu liegen, um sich vor mir zu verbergen.

Das ist noch nicht die passive Ergebung in die Rolle des Analysanden, wie sie sich der Analytiker wünscht, aber es ist ein Fortschritt, es bedeutet einen Durchgangspunkt zur endgültigen Ergebenheit in die Rolle des Analysanden.

„*Je vous fais mes compliments, monsieur!*" lächelte er, und ich kann nicht recht beurteilen, drückte seine Geste und sein halb verdecktes Gesicht Spott oder Galanterie aus. Der Ton der Stimme klingt etwas gezwungen.

„Es kommt mir nichts als die Rechnung in den Sinn. Das ist doch dumm. Es ist schönes Wetter heute. Man könnte Skifahren. Der Schnee ist pulverig. Ich möchte den Quersprung erlernen. Den Telemark kann ich schon, aber vorläufig nur nach links. Nach rechts wollte ich ihn auch können. Skifahren wäre kurzweiliger als hier liegen. — Sie langweilen sich gewiß auch bei dem, was ich heute erzähle?"

Pause.

„Es nützt mir nichts. Auch wenn ich vom Skifahren rede, so geht mir immer die Rechnung durch den Sinn. Sie haben mich wohl daraufhin hypnotisiert. Ich bin

arg verwundert, daß ich sie nicht habe lösen können. Ich schäme mich, ich habe mich wirklich vor Ihnen blamiert — zum erstenmal vor Ihnen blamiert! Ja? sagen Sie, oder habe ich mich schon früher einmal blamiert vor Ihnen?"

„Ich kann Ihnen nur nochmals sagen, daß es sich hier nicht darum handelt, sich zu blamieren oder nicht. Solche Wertmaßstäbe gelten in der Psychoanalyse nicht — ich bin weder Ihr Schullehrer, noch Ihr Patron im Geschäft, noch Ihr Richter!"

Durch solche Beeinflussung will ich vorläufig vermeiden, daß mich der Analysand unbewußt mit einer anderen Person verwechselt, die für ihn eine Autorität bedeutet. Ich will — wenn auch mit klobigen Mitteln — die negative Übertragung noch hinausschieben, sie wird zu einer späteren Zeit immer noch schwer genug aufzulösen sein, denn die Lügenhaftigkeit des Jünglings scheint ein Ausdruck einer Trotzneurose zu sein, ihr Sinn ist Protest gegen die Autorität, Übertreffen der Autorität, Interesse und Liebe zu erschwindeln mit Phantasieleistungen.

„Wenn ich heimkomme, will ich die Lösung rasch ins Rechnungsheft schreiben. Mit einer schönen, ordentlichen Darstellung, Herr K. (der Math.-Lehrer) liebt das. Barzahlung gleich 930.— Fr., Skonto 4%, Schuld gleich 930 : 96 . 100, gleich soundsoviel Franken, Punkt!"

Er lacht plötzlich laut: „Die Schuld habe ich nicht ausrechnen können!" Bevor ich aus C. fortging (frühere Heimat, vor seiner Reise hierher), habe ich noch alle meine kleinen Schulden zurückbezahlt. Ich habe meinen Mitschülern gelegentlich etwas entlehnt. Ich wollte keine Schulden haben. Schöner ist es, wenn andere bei einem Schulden haben.

Wenn ich einst im Geschäft bin, dann muß ich die Schulden meiner Klienten ausrechnen können!" (Er lacht) — „Was lächert Sie?" (da er schweigt). — „Das ist doch lustig, die Schulden anderer ausrechnen zu können — nicht seine eigenen!"

Pause.

„Eigentlich hat das Wort „Schuld", „Schulden" noch eine andere Bedeutung, das fällt mir jetzt gerade ein. Das gehört zwar nicht zur Rechnung, aber weil es mir einfällt, so muß ich es ja sagen, oder nicht?" — „Eine andere Bedeutung. .?" — „Ja, etwa so wie Sünde". „Vergib uns unsere Schuld!" — In C. besuchte ich ein Schulinstitut, das von katholischen frères geleitet war. Den frère confesseur liebten wir alle sehr, er war ein lieber und gutmütiger Mann, der es gut mit uns meinte. Die Katholiken mußten wöchentlich einmal zur Beichte gehen, um ihre Schulden anzugeben, ihre Versündigungen. Eigentlich habe ich die Kameraden beneidet, wenn sie zur Beichte gehen konnten, denn nachher war ihnen doch das Gewissen erleichtert. Aber oft behaupteten sie, sie hätten dem frère confesseur nur kleine Unwahrheiten *(des blagues)* erzählt — nach meiner Auffassung sind das neue Versündigungen gewesen!"

Er schweigt. Ich frage: „Was hätten Sie denn dem Bruder gerne beichten wollen?"

„Das wissen Sie schon!" meint er lebhaft und dreht seinen Kopf gegen mich um. Er macht damit eine Anspielung auf die Onaniekonflikte, die er mir in einer früheren Sitzung mitteilte und die noch lange nicht erledigt sind, über die er jedoch seither schweigt, da ihm diese Sache sehr peinlich ist.

„Übrigens", meint er jetzt lächelnd, „die Psychoanalyse ist doch auch so etwas wie eine Beichte! Man gesteht auch seine Schulden ein!" — „Bei Ihnen habe ich noch wenig davon gemerkt!" wende ich ein, da er wiederum schweigt, d. h. verschweigt. — „Aber, Herr Z., ich habe Ihnen doch letzthin von meiner Masturbation erzählt!" Er schweigt wieder. — „Sie teilten mir mit, Sie hätten diese Sache schon

längst nie mehr betrieben, und Sie würden nicht wieder damit anfangen, und Sie hätten einmal dem frère confesseur darüber berichtet. Dieser habe Ihnen etwas wie Absolution erteilt. Diese Sache war also schon erledigt, eine gesühnte Schuld zu beichten, ist nichts Besonderes. Darum sagte ich ihnen eben, ich hätte noch nichts davon gemerkt, daß Sie mir Schulden eingestanden haben."

Pause. Am Mienenspiele errate ich, daß er mit sich selbst kämpft. Dann sagt er lebhaft, mit Gestikulationen und Aufspringen: „Vielleicht — ja — wissen Sie — aber Sie haben es doch gewiß gemerkt . . ."

„Was habe ich bemerkt?" — „Daß ich Sie . . . daß ich Ihnen gegenüber eine „Schuld" habe! *Je vous ai dit des blagues! Des petites blagues et des grandes blagues!* (Er lacht, mißtrauisch und halb spottend fährt er fort:) Haben Sie wirklich nichts davon gemerkt? Sagen Sie, haben Sie nichts geahnt?" — „Weshalb interessiert Sie das, ob ich etwas merkte oder nicht?" — „Ich hatte Freude daran, Sie zu übertölpeln. Ich kam nicht gern in die Analyse. Man brachte mich her zu Ihnen. Man sagte mir nicht einmal genau, wozu, warum. Ich dachte, Sie sind nicht klüger als die andern Erwachsenen. Als die Mutter und der Onkel. Sie kann man auch belügen. Und das ist die Strafe dafür, daß Sie mit ihnen (der Mutter und dem Onkel) im Bunde sind! Ich habe Ihnen immer größere Prahlereien aufgetischt, und ich habe Sie genau beobachtet (er wollte sich nicht hinlegen um mir ins Gesicht schauen zu können!), ob Sie was merken! Es täte mir leid, wenn Sie nie etwas gemerkt hätten. Ich müßte denken, Sie seien dumm. Sagen Sie, haben Sie wirklich nie etwas gemerkt?"

„Was denken Sie darüber?"

„Ich weiß schon, daß Sie etwas merkten! Sie haben oft so gelächelt (ich habe mich natürlich immer gehütet, zu lächeln, oder irgendwie zu verraten, was ich mir dachte! Er will an mir doch etwas beobachtet haben, was ich gar nicht zeigte). Das war ein Zeichen für mich, daß Sie etwas merkten. Warum nur sagten Sie nie etwas? Ich freue mich darüber, daß Sie alles gemerkt haben! Ich habe jetzt das weniger schlechte Gewissen und kann leichter darüber reden. Sie brauchen mich jetzt nicht zu fragen, wann ich Sie belog, ich bin nicht genötigt, Ihnen meine verschiedenen blagues aufzuzählen! Das könnte ich übrigens gar nicht! Ich habe dafür ein zu schlechtes Gedächtnis. Und was ich Ihnen sagte, war ein Ganzes, ein Unteilbares, *un roman indivisible*. Es wäre Lüge zu sagen, alles sei Lüge gewesen, aber es wäre unmöglich, zu sagen, alles sei Wahrheit gewesen. Lüge und Wahrheit waren so sehr miteinander verflochten, daß man das eine nicht vom anderen wegnehmen kann.

Jedenfalls sind es mehr als 100 Lügen gewesen, die ich Ihnen zu viel (er meint über die oder neben den wahren Begebenheiten) erzählt habe. (Lachend:) Ja, Sie können versichert sein, ich schenkte Ihnen mindestens 4% Lügen *(blagues)* drüber ein! Und ich habe Ihnen auch 100 Dinge nicht gesagt, die mir wirklich eingefallen sind. Das ist meine Schuld Ihnen gegenüber. Was sagen Sie dazu?"

„Was möchten Sie denn, daß ich sage?"

Pause. „Ich habe das Gefühl, Sie müßten jetzt — Sie müßten mich tadeln, bestrafen!"

„Nein, ich bin nicht dazu da, Sie zu tadeln oder zu bestrafen."

„Das weiß ich ja schon. Übrigens habe ich mit den Lügen Zeit versäumt, und meine Mutter zahlt Sie für die Zeit. Die Analyse beginnt erst jetzt, ich fühle es, was vorher war, das war verlorene Zeit für mich. Ich will jetzt versuchen, nicht mehr zu lügen, oder wenn ich es dennoch tue, dann sage ich es Ihnen. Es ist nämlich nicht so, daß ich nicht unterscheiden könnte, was Wahrheit ist und was *blagues* sind!"

Es macht sich nun ein großer Umschwung in den Sitzungen bemerkbar. Er spricht von seinem Taschengeld, das ihm seine Mutter erhöht hat. Er anerkennt, daß seine Mutter für ihn große Auslagen zu bestreiten hat, und er erkundigt sich versteckt nach dem Honorare, das mir gezahlt werden muß. Als ich darauf nicht antworte, sagt er mir, einer seiner Lehrer hätte ihm mitgeteilt, die Psychoanalyse sei nur eine schwindelhafte Geldmacherei. Dann schweift er ab und macht mir den Vorschlag, ich möchte doch genaue Aufzeichnungen darüber machen, was er mir in den Sitzungen berichtet. Wichtige Dinge jedenfalls möchte ich nicht nur stenographieren, sondern genau in seiner Muttersprache — nicht ins Deutsche übersetzt — notieren. Bei Beginn der Analyse wollte er nicht, daß ich etwas aufschreibe. Es könnten es sonst Unbefugte lesen, meinte er. Wir hatten uns dann dahin geeinigt, daß ich seine Aussagen übersetzt und in Stenographie niederlege.

Jetzt will er Aufzeichnungen haben, die ich ihm nach Beendigung der Analyse ausliefern soll, er wolle dann ein Buch darüber veröffentlichen. Damit könne er in C. riesig viel Geld verdienen, und er gewinne wieder zurück, was man für seine Analyse habe ausgeben müssen.

Unterdessen ist ein neuer Monat verstrichen. Die Analyse schreitet recht ordentlich vorwärts. Die *blagues* aus der ersten Zeit sind dann doch noch eingehend zur Sprache gekommen. Alle sind auf einem Gefühle der Inferiorität aufgebaut und haben den Zweck, dieses zu leugnen. Der junge Mann will sich bedeutend und groß und reich vorkommen, weil er sich innerlich über seine Faulheit und seine Abhängigkeit von der Mutter bittere Vorwürfe macht.

Aus gewissen Gründen will Lucien jedoch aus seiner Abhängigkeit nicht herauskommen. Er will dauernd von seiner guten Mutter umhegt und umsorgt sein. Dabei empfindet er seine Mutterbindung, die in ihren Äußerungen eines deutlichen erotischen Charakters nicht entbehrt, als beängstigend. Die mit seiner inzestuösen Liebe verbundenen Schuldgefühle wirken bei Lucien umso intensiver, als sein Ödipuswunsch erfüllt worden ist: der Vater starb an einem Herzschlag, und der Jüngling glaubt, er sei daran schuld, weil er den Herzkranken einst verbotenerweise aufgeregt habe.

Die *blagues* dienen dazu, den (toten, und darum noch gefährlicheren, weil aus dem Jenseits wirkenden) Vater in seiner Bedeutung zu verkleinern und sich selbst über ihn zu erheben.

Hinter den „Minderwertigkeitsgefühlen" liegen die aus der Ödipuseinstellung hervorgegangenen Schuldgefühle verborgen, die durch die unbewußten (inzestuösen) Onanie-Phantasien und — wenn Lucien sich in der Nähe der Mutter befindet — durch seine körperlichen und geistigen sadistischen Aggressionen immer neue Nahrung erhalten.

Der junge Mann macht nun eine schwere Zeit der Einsicht und des langsamen Verzichtes auf die Mutter durch. Trotz dieser Krise konnte der Direktor [seiner Schule mitteilen, er habe an Lucien einen Schub von vermehrtem Eifer und Fleiß bemerkt. Der Zeitpunkt des Eintrittes dieses Schubes stimmt mit der „Wandlung" in der Psychoanalyse überein.

Gegenwärtig dreht sich diese um den Geldwiderstand, die Einfälle und Träume behandeln Themen aus der Zeit der Reinlichkeitsgewöhnung des kleinen Lucien.

*

Das Verrechnen Luciens, — eine Fehlhandlung (Freud), — das einen wichtigen Wendepunkt in der Analyse einleitete, war nicht so sehr zufällig, wie der Uneingeweihte

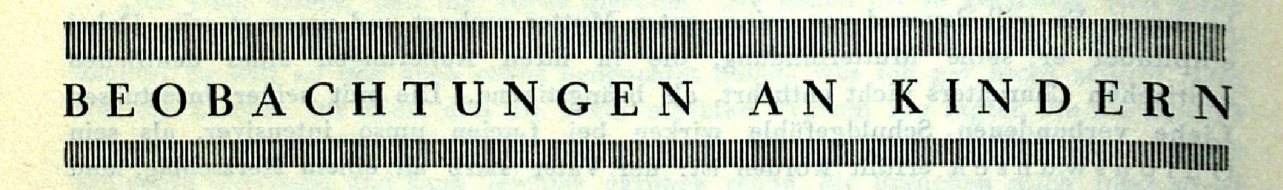
hätte glauben können, und es hatte seinen guten Sinn, daß es in der analytischen Sitzung durch den Analysanden mitgeteilt wurde.

Die Determinanten sind interessant genug: Lucien will seine „Schuld“ nicht ausrechnen, was er erzählt hat, ist ein G a n z e s, unteilbar, er hat mir 100 Dinge zu viel und 100 zu wenig berichtet, und 4% von dem, was er mir mitgeteilt hatte, waren *blagues.*

Ein dunkler Zusammenhang mit der Masturbation und den darauf ruhenden Schuldgefühlen wird evident, auch wenn die Zahlensymbolik nicht bis in alle Einzelheiten aufgeklärt werden konnte. Wenn wir an die Onanie, die an sie fixierten Schuldgefühle und das Sühnebedürfnis denken, so erhalten die Zahlen 930, 96 und 4 weitere Bedeutung, die sich jedoch (bis heute) nicht mit Einfällen belegen, sondern nur erraten und vermuten läßt.

Der ganze Ausschnitt aus einer Analyse zeigt von neuem, daß es nichts Zufälliges gibt während der Analyse und daß es gilt, alles Material, das der Analysand bringt, ruhig hinzunehmen und als Einfälle zu behandeln.

Für den besonderen Fall eines Analysanden, der zwangsmäßig lügt, ist es also wohl angezeigt, ihn sich erst mal von ganzem Herzen vor dem Analytiker auslügen zu lassen, so lange, bis er in sich selbst scheitert. Inwiefern dabei — insbesondere bei Lucien — das Vermeiden der „negativen Übertragung“ dem schließlichen Hervorbrechen der „Wahrheit“ förderlich war, das kann ich heute noch nicht beurteilen, weil ich den ganzen Fall noch zu wenig übersehe.



Zum Geschwisterhaß

Von Willy Kündig, Bern

Die kleine Erna, lange Zeit eine der besten Schülerinnen, zeigt plötzlich eine auffallende Abnahme des Fleißes. Die Diagnose eines meiner Kollegen lautet auf „komplette Faulheit“. Doch erscheint diese Faulheit eines Tages in ganz anderem Lichte:

Eines Morgens tritt die Schülerin zu mir und bittet mich um eine neue Geographiekarte (hektographierte Umrißzeichnung, die die Schüler zu bearbeiten haben), da sie die ihrige mit Tusche beschmiert habe. Ich antworte ihr, daß ich in der Schule keine solchen Karten mehr zur Verfügung hätte, wohl aber bei mir zu Hause in meinem Arbeitszimmer, wo sie nach Schulschluß das Verlangte in Empfang nehmen könne.

Nach Schluß des Unterrichtes erscheint nun nicht die fragliche Schülerin, sondern eine ihrer Klassengenossinnen, welche mich nun im Auftrage der ersteren um eine Karte für diese bittet. Auf meine Frage, ob denn Erna nicht Gelegenheit hätte, selbst zu mir zu kommen, da ihr Schulweg doch an meiner Behausung vorbeiführt, vernehme ich, daß Erna seit zirka einer Woche nicht mehr in ihrem Elternhause wohne, sondern bei Verwandten in einem benachbarten Orte. Den Grund zu dieser Dislozierung

bildete die bald zu erwartende Niederkunft von Ernas Mutter. (Zum besseren Verständnis muß ich hier kurz mit dem Ortsplan bekannt machen: Erna wohnt bei ihren Eltern im Dorfe A. Ihr Schulweg führt bei meinem Haus vorbei in die Ortschaft B. Ihr gegenwärtiger Aufenthaltsort C liegt abseits der Straße am Hang droben. Die Ortschaften A—C liegen höchstens 20 Minuten voneinander entfernt.) Ich vernehme nun auch, daß die Geburt bereits vor einer Woche glücklich stattgefunden, daß Erna aber bis auf den heutigen Tag ihr Elternhaus gemieden hat, da sie lieber ein Brüderchen als ein Schwesterchen gehabt hätte. (Wie dieser Wunsch begründet und ob er nicht vielmehr nur eine Rationalisierung war, konnte nicht ermittelt werden. Doch ist das letztere wahrscheinlich.) Erna wolle ihr neues Schwesterchen nicht sehen. Ich liefere der mich besuchenden Schülerin die gewünschte Karte aus in der Annahme, diese werde nun ihren eigentlichen Bestimmungsort ohne weiteres erreichen.

Am nächsten Tag tritt Erna zu Beginn der Geographiestunde zu mir und meldet, sie habe ihre Aufgabe nicht lösen können, da sie keine neue Karte erhalten habe. Ich drücke mein Erstaunen darüber aus und erkläre, daß ich doch ihrer Kameradin die verlangte Karte eingehändigt, in der Annahme, daß sie nun in Ernas Besitz gelangen werde. Nun fängt das Kind zu schluchzen an und erklärt mir, daß es geglaubt habe, es ginge nach der Schule dann nach A (Besuch bei seinen Eltern). Das habe aber dann nicht zugetroffen (!) und so habe sich keine Gelegenheit gezeigt, bei der in A wohnenden Kameradin die Karte in Empfang zu nehmen.

Nun scheint mir die Angelegenheit klar zu liegen, um vorsichtig auf dem Besprechungswege Material zu sammeln und völlige Gewißheit über die Reaktion der Schülerin zu erlangen. Auf meine weiteren Fragen erzählt mir nun das Mädchen selbst, daß es mit seinen Geschwistern das Elternhaus verlassen und zu Verwandten ziehen mußte, um dem neuen Geschwister Platz zu machen. Der gegenwärtige Schulweg führe nicht mehr an meinem Hause vorbei, und so habe es einer Kameradin den Auftrag gegeben, die Karte bei mir in Empfang zu nehmen. Auf meine Frage, warum das Kind denn diese in der Nähe seiner Eltern wohnende Kameradin nicht besucht habe, weiß es keine Antwort zu geben.

Leider traf es sich, daß dieser plötzliche Einblick in den Mechanismus, welcher die Nachlässigkeit der Schülerin hervorrief, am allerletzten Schultag des Quartales ermöglicht wurde. So war es damals unmöglich, das Mädchen bei günstiger Gelegenheit unter vier Augen sprechen zu können. Aus ähnlichen Fällen läßt sich aber leicht eine Rekonstruktion vornehmen, welche die ziemlich durchsichtigen Mechanismen in Einklang bringt:

An Hand der Zensuren ließ sich einwandfrei nachweisen, daß der Rückgang des Fleißes und des Interesses in jene Woche fiel, in welcher in der Familie der Schülerin erstmals die Frage der Dislozierung vor den Kindern besprochen und diesen die Maßnahme eröffnet wurde. Erna mußte also das Elternhaus verlassen und damit dem zu erwartenden Geschwisterchen Platz machen. Sie wurde damit aus ihrer bisherigen Umgebung entfernt, aus der Umgebung, welche offenbar bis jetzt ihrer Arbeit sehr förderlich war. Wenn die Eltern das Kleine ihr vorziehen, so will Erna nun aus Trotz diese Trennung aufrecht erhalten. Was irgendwie mit ihrem bisherigen Aufenthalt im Elternhaus zusammenhängt, muß gemieden werden. Sie will offenbar nicht einmal dem Haus selbst in die Nähe kommen. Ihr bisheriger Schulweg, der sie jeweils nach der Schule ins Elternhaus zurückführte, existiert nicht mehr. Sie meidet sogar die

zirka fünf Minuten lange Strecke desselben, welche bis zu meinem Haus führt. Darum beauftragt sie eine Kameradin, im Vorbeigehen eine Karte für sie abzuholen. Diese Kameradin wohnt aber unweit Ernas Eltern. Erna, welche am Elternhaus vorbeigehen müßte, wenn sie die Karte in Empfang nehmen wollte, kann dies also nicht tun. Sie nimmt lieber einen Verweis von Seiten des Lehrers mit in Kauf, als daß sie den Gang wagen würde.

Aus der Vermutung dieses Zusammenhanges heraus versuche ich durch eine direktere Frage zum Ziel zu kommen: „Kannst du gegenwärtig deine Aufgaben nicht so gut lösen, da du in einer fremden Haushaltung untergebracht worden bist, oder wo fehlt es?"

Das Kind hat aber auf alle meine Fragen nur ein Achselzucken übrig.

Indem ich mich stelle, als käme mir plötzlich die Erinnerung an das neue Schwesterchen, frage ich interessiert: „Du, Erny, ich habe sogar gehört, daß du ein neues Schwesterchen erhalten habest. Da werdet ihr euch aber zu Hause gefreut haben!" Wieder das Achselzucken.

„Wie gefällt dir denn ein solch hilfloses Wesen?" — „Ich weiß es nicht; ich habe es noch nie gesehen!"

„Was? Du hast dich noch nicht einmal um dein Schwesterchen gekümmert! Bist noch nie heim gegangen, um es anzusehen?"

Erna wendet sich verlegen von mir ab.

„Wie alt ist denn dein Schwesterchen jetzt schon?" — „Es ist jetzt gerade 8 Tage!"

„So! Also eine volle Woche, und du hast noch nicht einmal deiner Mama einen Besuch gemacht! — An deiner Stelle würde ich aber nun mal hingehen. Deine Mama wird sicher Langezeit nach ihrem Erny haben!"

Die Schülerin lächelte verlegen.

Infolge der örtlichen Verhältnisse hatte ich, wie gesagt, keine Gelegenheit, während der folgenden sechswöchigen Ferien mit der Schülerin zu sprechen.

Nach zwei neuen Arbeitswochen — Erna war längst wieder in ihr Elternhaus zurückgeholt worden — haben sich ihre Leistungen wieder gebessert. Das Kind weist aber jede Anspielung oder Frage, welche das kleine Schwesterchen betrifft, zurück. Meine neueste Frage: „Na, was macht denn nun dein Schwesterchen?" — „Nun, ich weiß doch nicht, was es j e t z t e b e n m a c h t!"

Das ist wohl deutlich genug, um zu zeigen, daß solche Fragen nicht gewünscht werden. Bis jetzt ist es nicht gelungen, das Mädchen in ein andauerndes Gespräch über das wichtige Thema zu ziehen. Vielleicht läßt sich dieser ablehnenden Haltung in zukünftigen Wochen oder Monaten einmal beikommen.

Geständniszwang

Mitgeteilt von H a n s L e u t h o l d, Eglisau-Zürich

Zufällig entdecke ich, daß die Unterschrift im Zeugnis von einer Schülerin des letzten Schuljahres gefälscht wurde. Beim Durchblättern fällt ein Zettelchen heraus, auf dem die Vorübungen zur Fälschung stehen. Die Schülerin ließ es aus Versehen liegen; in der „Fehlhandlung" aber drückt sich deutlich ihr Gewissen aus, das unbewußt die Schuld dem Lehrer gestehen muß.

BERICHTE

Bücher

Auswirkungen der Psychoanalyse in Wissenschaft und Leben. Herausgegeben von Hans Prinzhorn. Band I der Krisis der Psychoanalyse. Systematische Diskussion der Lehre Freuds, herausgegeben von Hans Prinzhorn und Kuno Mittenzwey. Der neue Geist Verlag, Leipzig 1928.

Eine Besprechung des vorliegenden Werkes wird vornehmlich jene Arbeit berücksichtigen müssen, die das Verhältnis von Psychoanalyse und Pädagogik beleuchtet. Vorerst jedoch einige Worte zu Gehalt und Ziel im allgemeinen:

Prinzhorn plante, „einmal eine Heerschau über die Hauptgedanken der psychoanalytischen Lehren" abzuhalten. Er hat für diese Heerschau „Generale" mobilisiert, die nicht „Vereins-Analytiker" sind, d. h. also Kritiker, die selber nicht der Freudschule angehören. Damit glaubt der Herausgeber „relativ einheitliche Maßstäbe" für die „Probe" erhalten zu haben.

Wenn er jedoch anschließend in der Einleitung zugesteht, daß „jeder Einzelne in erster Linie für sein Fachgebiet einsteht ... und jedem die Anregung seitens der Psychoanalyse ‚von außen' kam", so steigen schon vor der Lektüre des Buches berechtigte Zweifel in bezug auf die versprochene Einheitlichkeit auf, Zweifel auch in bezug auf die Stringenz der Urteile, da ja nach dem Postulat der Psychoanalytiker — und nach den eigenen Worten eines der Kritiker — „wirkliche Einsicht in die Psychoanalyse nicht durch die Übermittlung von Wissensinhalten" geschieht, „sondern durch eine Beanspruchung des bewußten und des unbewußten Anteils der eigenen Person" (S. 265). Diese Beanspruchung der unbewußten Person ist die Analyse selbst, ist die Anregung seitens der Psychoanalyse „von innen".

Hier ist der Drehpunkt, auf dem die Kritik dieses Sammelwerkes stehen muß. Man stelle sich eine Heerschau durch Generale vor, die „von außen" kommen (also z. B. vom Handwerk, vom Schreibpult, oder gar von der Kanzel usw.), die die Prüfung der Armee abnehmen und dabei schließlich zur Erkenntnis gelangen, man müßte selbst Soldat sein, müßte selbst vom Soldaten aufwärts im Heere gedient haben, man müßte „von innen" kommen, um wirkliche Einsicht zu gewinnen. Wer wollte nach einem solchen Zugeständnis einem weiteren Urteile Wert beimessen? — Jedenfalls wird hernach jeder Wert sehr relativ werden, auch dort, wo dem Urteil der Anschein der Objektivität verliehen wird.

Dies zur prinzipiellen Einstellung. Die Lektüre des Buches zeigt übrigens, daß oft mit gutem Willen versucht wird, die Widersprüche zu überbrücken. Immerhin springen deren noch genügend in die Augen: Der eine schimpft über den Pansexualismus bei Freud, der andere findet diesen „ewigen" Vorwurf nicht angebracht; dann ist Psychoanalyse bald Naturwissenschaft, bald wieder alles andere, nur nicht Naturwissenschaft, ferner wird die neue Lehre hier als kulturfeindlich, dort als kulturfördernd angesehen, ihr tiefster Wert ist einmal der therapeutische, dann wieder „kann gerade dieser nicht übermäßig hoch angeschlagen" werden, bald spricht man von der Psychoanalyse als einer Modeerscheinung mit wenig Zukunft, bald wieder gehört ihr die Zukunft.

Es scheint, daß manches in diesem Sammelbande mehr zu Gunsten der Psychoanalyse ausfiel, als dem Herausgeber lieb war. Jedenfalls den Eindruck, den Prinzhorn

versteckt und auch offen heraufbeschwören möchte, daß die Methode der Psychoanalyse heute ins Leere schlagen könnte (S. 44), erhält man nach dem Studium der vielen, zum Teil sehr imponierenden Beiträge nicht. Man gewinnt vielmehr die Überzeugung, daß mancher der Mitarbeiter die Psychoanalyse mehr von der praktischen Seite — also „von innen" her — kennen lernte, als Prinzhorn selbst, der eher geneigt ist, in ihr eine Gefahr, denn etwas Heilsames und Förderndes zu sehen. Es gelingt ihm übrigens auch nicht, in seinem „Versuch einer geisteswissenschaftlichen Einordnung der Psychoanalyse" das wirklich Neue der Lehre Freuds ersichtlich abzuheben.

Trotzdem ist anzuerkennen, daß hier ein Werk entstand, das als Extrakt vornehmlich positive Kritik — jene Kritik, die Vertiefung der Forschung bedeutet — birgt.

Fast alle Gebiete der Kultur werden durch namhafte Vertreter der einzelnen Zweige des Wissens und des Lebens berührt. Wir hören über das Verhältnis der Psychoanalyse zur Weltanschauung, Psychologie, Charakterologie, Ethnologie, Literaturwissenschaft, Kunst, Mythologie, Religion, Ethik, Pädagogik, Naturwissenschaft, Seelsorge, Rechtspflege, Fürsorgeerziehung, Technik usw. (einige Namen seien hier erwähnt: Prinzhorn, Mittenzwey, Kunz, Thurnwald, Sydow, Grünbaum, Häberlin P., Hopf, Ehrenberg, Weizsäcker, Birnbaum, Giese, Michels usw.)

In der Besprechung beschränken wir uns auf die Arbeit von Paul Häberlin: „Ethik, Pädagogik und Psychoanalyse" (S. 212).

Häberlin trägt sein eigenes System und seinen langbekannten Schematismus des Positivismus an die Psychoanalyse heran, um mit einer petitio principii den Relativismus und damit die Psychoanalyse zu schlagen. Seine Begründungen, die etwas Zwingendes und Imponierendes zu haben scheinen, führen jedoch zu einem Trugschluß, weil die Voraussetzung, von der er ausgeht, irrige und widersprechende Annahmen enthält. Da Häberlin die Pädagogik als „ethische Technik" bezeichnet, beschäftigt ihn vor allem die Frage nach der Ethik. Er sagt (S. 215): „Die Frage nach der Richtigkeit und die in ihr steckende Voraussetzung sind aller Ethik gemeinsam; denn wo nicht nach Richtigkeit gefragt würde, da wäre nicht Ethik. Die Arten der Ethik unterscheiden sich daher nicht schon in dieser Frage oder jener Voraussetzung, sondern erst in dem, was auf sie folgt, d. h. in den Antworten."

Nun versucht Häberlin, „systematisch die vorhandenen Möglichkeiten" von Arten der Ethik aus den „Antworten" zu charakterisieren. Aber wir staunen, bereits im nächsten Satze zu vernehmen, daß „die erste große Scheidung", entgegen der Behauptung Häberlins, doch aus der Frage resultieren soll. Er schreibt: „Die erste große Scheidung ist durch die Existenz des ethischen Relativismus bezeichnet. Er ist diejenige ethische Theorie, welche den objektiven Sinn der ethischen Frage leugnet." Häberlin widerspricht sich also offensichtlich; denn, wenn der Relativismus die Frage nach der Ethik leugnet, dann kommt er nach den eigenen Worten Häberlins als eine Art der Ethik gar nicht in Frage.

Damit, daß dem geschickt aufgebauten Kartengehäuse der Ethik Häberlins die Grundlage entzogen wird, fällt es in sich zusammen, denn das Ganze baut lediglich solch spitzfindig ausgeklügelte Gegensätze, wie relativistische und nichtrelativistische (positivistische), skeptizistische und nichtskeptizistische, subjektivistische und objektivistische, triebhafte und geistige, eudämonistische und nichteudämonistische Ethik auf — ein bloßes Aufstellen und Aufbauschen von einem beständigen begrifflichen Entweder—Oder, um gelegentlich — so zwischen den Zeilen — doch zuzugeben, daß das Leben auch — oder nur — ein Sowohl-als-auch kennt, daß aber (obgleich Ethik nach Häberlins eigenen Worten „Entscheidung praktischer Art" ist) in einem „absoluten Sinn", „jenseitig, in einer übergeordneten Sphäre", in einem „überrealen Prinzip", im „absolut Richtigen" (das wir freilich, „stets im Widerstreit lebend, . . . nie treffen können"), daß im „höheren Prinzip" der Widerspruch aufgehoben sei.

Daß nach einem solchen sophistisch aufgestellten „absoluten Bezugssystem" die

Psychoanalyse dem Relativismus, dem Subjektivismus, dem Eudämonismus usw. untergeordnet wird, kann nicht verwundern. Es soll die Zuordnung auch nicht bestritten werden, denn schließlich kommt auch ein subjektives (oder relatives) Glück der Allgemeinheit, dem „Objektiven“ und „Absoluten“ zu gut.

Häberlin spricht der Psychoanalyse jeden Einfluß auf zukünftige Gestaltung der Ethik ab, „höchstens . . . daß sie unentschiedene Gemüter für ihren ethischen Standpunkt gewinnt“.

Die Befähigung zu praktisch wertvoller Lebensentscheidung und Lebensgestaltung steht im Vordergrund der Psychoanalyse, ein Ziel, das auch das Ziel der Ethik und ihrer „Technik“, der Pädagogik, ist, ein Ziel ferner, das die Psychoanalyse auch dann noch vermitteln wird, wenn die Begriffsspaltereien Häberlins längst keinen Jemand mehr vom Ofen locken.

Wenn aber einer der Kritiker zur Überzeugung gelangt, daß „kein geistiges Arbeiten sich ihrem (der Psychoanalyse) Einfluß entziehen“ könne, eine Überzeugung, die uns verstärkt allgemein aus diesem Werk beeindruckt, wenn ferner ein anderer Kritiker von der psychoanalytischen Therapie der Kultur spricht, — einer Kultur, die hier ihrerseits in das Blickfeld psychoanalytischer Ausstrahlung gestellt wird, — dann wächst der Gedanke (der, von anderer Seite angeregt, uns längst nicht mehr fremd ist) in uns zur unwandelbaren Idee, daß auch unsere alte Kultur einer immer schärferen Krisis entgegengeht (einer Krisis, die jedoch nicht unbedingt zum „Untergang“ führen muß).

Krisis der Psychoanalyse: Die Medaille hat ihre Kehrseite: Krisis der alten Kultur (auch durch die Psychoanalyse veranlaßt). G. H. Graber

CHARLES ODIER: Krankhafte Neugierde. Verschwinden eines schweren Charakterfehlers nach zwei Sitzungen psychologischer Analyse bei einem Kinde von 11 Jahren. Archives de Psychologie, Tome XXI, No. 81, März 1928.

Dieser Artikel bringt einen besonders interessanten Beitrag zur Frage der sexuellen Aufklärung. In den Analysen erwachsener Neurotiker zeigt es sich oft, daß eine einschneidende Charakterveränderung auf die Zeit zurückzuführen ist, in der das Kind sich von seinen Erziehern belogen sieht. Der Fall eines 11jährigen Mädchens, von dem Odier hier berichtet, zeigt diese Charakterveränderung sofort in solchem Maße, daß die Eltern sich genötigt sehen, die Hilfe des Analytikers in Anspruch zu nehmen. So kommt es, daß einerseits die Heilung nach zwei Behandlungsstunden erreicht ist, weil es dem Analytiker gelingt, sofort das Vertrauen des Kindes zu erwerben und ihm das fehlende Stück Aufklärung zu geben. Andrerseits zeigt dieser Fall aber auch klarer und eindeutiger als die Fälle erwachsener Neurotiker die Entstehung neurotischer Symptome durch Erziehungsfehler. Lizi Bonwitt-Hepner

Kongresse

Der XI. Kongreß der „Internationalen Psychoanalytischen Vereinigung“ findet in der letzten Juli-Woche dieses Sommers in Oxford (England) statt.

*

Die V. Internationale Konferenz des Weltbundes für Erneuerung der Erziehung findet vom 8.—21. August in Helsingör (Dänemark) statt. Hauptthema ist: Die neue Psychologie und der Lehrplan. Die Psychoanalyse kommt in einer von Pfr. Dr. Oskar Pfister (Zürich) geleiteten Arbeitsgemeinschaft zum Worte (jeweils von 5,45—7 Uhr). Thema: Die Bedeutung des Unbewußten für die Entwicklung. Beiträge werden liefern: Dr. Gertrud Behn, Zürich: Analyse des Kleinkindes, — Prof. Dr. Jean Piaget, Neuchâtel: Die neue Psychologie, angewandt auf die Erziehung, — Prof. Dr. Ernst Schneider, Stuttgart: Die Analyse des Erziehers, — Herrmann Tobler, Hof

Oberkirch: Analyse der normalen Jugendlichen, — Hans Zulliger, Ittigen-Bern: Analyse und Schule. — Anfragen und Anmeldungen an die „Deutsche Mittelstelle des Weltbundes für Erneuerung der Erziehung", Kohlgraben bei Vacha (Rhön).

*

Der „III. Internationale Kongreß der Weltliga für Sexualreform" (dessen deutscher Ausschuß aus Max Hodann, Paul und Maria Krische, Heinrich Meng, Helene Stöcker, Hertha und Walther Riese besteht) wird vom 9. bis 13. September 1929 in London abgehalten. An fünf Tagen werden die folgenden Themen behandelt: 1) Ehe und Scheidung. — 2) Geburtenregelung, Schwangerschaftsunterbrechung und Sterilisierung. — 3) Verhütung von Geschlechtskrankheit und Prostitution. — 4) Geschlechtsfragen und Zensur. — 5) Vorträge über verschiedene Themen, die nicht in die unter 1—4 genannten Gebiete fallen. — Nähere Einzelheiten sind bei dem Sekretär, Dr. Norman Haire, 127 Harley Street, London W. 1, zu erfragen.

II. Pädagogische Woche

zur Einführung in die psychoanalytische Pädagogik

vom 28. Juli bis 3. August im Kurhaus Stuttgart-Cannstatt

zur Eröffnung des Instituts für psychoanalytische Pädagogik in Stuttgart, veranstaltet von den Herausgebern der Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik.

Es werden sprechen:

Dr. Gustav Hans Graber, Bern: Entwicklungen und Hemmungen im Trieb- und Seelenleben unserer Kinder: 1) Über die Bildung der „zwei Seelen" im Menschen. 2) Das Traumleben des Kindes. 3) Psychoanalyse und Heilung eines nachtwandelnden Knaben.

Dr. Wilhelm Hoffer, Wien: Pubertät und Neurose.

Dr. Heinrich Meng, Frankfurt a. M.: 1) Die Krise der Pädagogik durch Freud. 2) Die katholischen Lehrerinnen und die psychoanalytische Pädagogik (Antwort auf einen Protest).

Prof. Dr. Ernst Schneider, Stuttgart: Angst und Schuld (Psychologie und Pädagogik).

Hans Zulliger, Lehrer, Ittigen-Bern: Praktische Anwendung und Ergebnisse der Psychoanalyse in der Schule.

Die Vorträge finden vormittags von 8 bis 1 Uhr statt. Nachmittags gemeinsame Spaziergänge und Kolloquien zur Verarbeitung des Gehörten. Abends gemeinsame Unterhaltung. — Begrüßung: Sonntag, den 28. Juli, abends 8 Uhr, im Kurhaus Stuttgart-Cannstatt. Beginn der Vorträge Montag, vormittags 8 Uhr.

Kurskosten: Kursgebühr, Wohnung und gemeinsame Mahlzeiten Mk. 90·—, Kursgebühr allein Mk. 40·—.

Anmeldungen bis zum 15. Juli an Prof. Dr. Ernst Schneider, Stuttgart, Schwarenbergstraße 87. Es ist dabei anzugeben, ob Wohnung und Verpflegung gewünscht werden oder nicht.

Herausgeber: Dr. Heinrich Meng in Frankfurt a. M. und Prof. Dr. Ernst Schneider in Stuttgart.
Eigentümer, Verleger und Herausgeber für Österreich: Adolf Josef Storfer, Wien, I., Börsegasse 11 („Verlag der Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik").
Verantwortlicher Redakteur: Dr. Paul Federn, Wien, I., Riemergasse 1.
Druck von Emil M. Engel, Druckerei und Verlagsanstalt, Wien, I., In der Börse.